



Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Faculdade de Arquitetura  
Curso de Design Visual

FERNANDA VIUNISKI VERDI

**A VALORIZAÇÃO DA MULHER EM BUSCA DA  
EQUIDADE DE GÊNERO POR MEIO DO JOGO**

Porto Alegre

2017

FERNANDA VIUNISKI VERDI

**A VALORIZAÇÃO DA MULHER EM BUSCA DA  
EQUIDADE DE GÊNERO ATRAVÉS DO JOGO**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Design Visual, da Faculdade de Arquitetura, como requisito para a obtenção do título de Designer.

Orientadora: Prof. Gabriela Trindade Perry

Porto Alegre  
2017



FERNANDA VIUNISKI VERDI

**A VALORIZAÇÃO DA MULHER EM BUSCA DA  
EQUIDADE DE GÊNERO ATRAVÉS DO JOGO**

Este Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Design Visual, da Faculdade de Arquitetura, como requisito para a obtenção do título de Designer.

Orientadora: Dra. Gabriela Trindade Perry

---

Prof. Cinthia Kulpa

---

Prof. Luiza Grazziotin Selau

---

Prof. Rebeca Andrade

Porto Alegre

2017

## RESUMO

As desigualdades de gênero são geradas a partir das atribuições e significados dados às feminilidades e masculinidades e hoje são intrínsecas à nossa sociedade. Este trabalho tem o objetivo de criar um jogo infantil que propicie reflexões sobre a possibilidade de vivermos em uma sociedade menos generificada. Por meio da pesquisa bibliográfica sobre gênero, brincadeiras, desenvolvimento da criança e jogos, de análises de similares e de entrevistas com educadoras, buscou-se entender as melhores estratégias para desenvolver um jogo que apresente, para meninas e meninos de 5 a 7 anos, uma realidade de valorização da mulher em busca da equidade de gênero. Entende-se que, para buscar a equidade de gênero, é necessário oportunizar às mulheres experiências não vividas por conta da subjugação em relação ao homem. Por esse motivo, pretendeu-se valorizar a figura feminina nesse projeto.

**Palavras-chave:** Gênero. Desigualdade. Jogo Infantil. Design de Jogo.

## **ABSTRACT**

Gender inequalities are generated from the attributions and meanings given to both femininity and masculinity and are now intrinsic to our society. The purpose of this work is to create a game for children that provides reflection on the possibility of living in a less generalized society. Through the bibliographical research on gender, child's play, child's development and games, similar analysis and interviews with educators, it was sought to understand the best strategies to develop a game that presents for girls and boys (ages 5 to 7 years old) a reality of valorization of women in the search of a better gender equality. It's understood that, to reach gender equality it is necessary give women opportunities that they have never experienced, because they are subdued when compared to men. That is the reason why this project intends to valorize the female figure.

**Keywords:** Gender. Inequality. Child's Game. Game Design.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: desenvolvimento do projeto inserido na metodologia do Design Thinking e FCECF	19
Figura 2: Linha do tempo dos estágios da interpretação de gênero na infância. ....	33
Figura 3: Jogo Violetas .....	43
Figura 4: The Sims 4 .....	45
Figura 5: GoldieBlox .....	46
Figura 6: Kit de Cozinha Xalingo .....	47
Figura 8: jogo Tsuro.....	51
Figura 9: jogo Toque do Queijo .....	51
Figura 10: jogo Dobble .....	52
Figura 11: jogo Forbidden Island .....	52
Figura 12: jogo Loony Quest.....	53
Figura 13: matriz de estética .....	54
Figura 14: matriz de mecânicas .....	54
Figura 15: matriz de história .....	55
Figura 16: matriz de tecnologia .....	56
Figura 17: Moodboard de estética .....	57
Figura 18: Moodboard de mecânica .....	57
Figura 19: história.....	58
Figura 20: Moodboards de tecnologia .....	59
Figura 21: embalagens de jogos infantis .....	60
Figura 22: setor de brinquedos para meninas .....	61
Figura 23: setor de brinquedos para meninos .....	61
Figura 24: seleção de alternativa.....	75
Figura 25: mecânica inicial .....	78
Figura 26: painel de referências visuais para ilustrações.....	88
Figura 27: esboços das personagens: Elza, Marta, Ada, Angélica, Thaísa e Djamila.....	89
Figura 28: paleta de cores do Planeta da Música, Planeta dos Esportes, Planeta dos Ares, Planeta das Artes, Planeta das Ciências e Planeta das Ideias respectivamente.....	90

Figura 29: primeira galáxia .....	90
Figura 30: Planeta da Música, Planeta dos Esportes, Planeta das Asas, Planeta das Artes, Planeta das Ciências e Planeta das Ideias respectivamente .....	91
Figura 31: esboço da nova galáxia, arte final da galáxia e arte final da Estrela N .....	92
Figura 32: Planeta da Música, Planeta dos Esportes, Planeta das Asas, Planeta das Artes, Planeta das Ciências e Planeta das Ideias respectivamente .....	92
Figura 33: respectivamente, Elza - Planeta da Música; Marta - Planeta dos Esportes; Ada - Planeta dos Ares; Angélica - Planeta das Artes; Thaísa - Planeta das Ciências; e Djamila - Planeta das Ideias. ....	93
Figura 34: habilidades da Elza - audição, concentração, criatividade; da Marta - fôlego, persistência, força; da Ada - agilidade, camuflagem, coragem; da Angélica - elasticidade, paciência, visão; da Thaísa -, atenção, olfato, senso de localização; e da Djamila - conhecimento, velocidade, memória .....	94
Figura 35: poderes da Elza - Criando Harmonia; da Marta - Trabalho em Equipe; da Ada - Voador Alto; da Angélica - Visão de Raio-X; da Thaísa - Segunda Tentativa; e da Djamila - Troca de Ideias .....	94
Figura 36: desafios - Atravessar o deserto; Atravessar a floresta; Ultrapassar o labirinto; Escalar a montanha; Atravessar um oceano; Atravessar a ponte .....	95
Figura 37: peças de "Entrada na Ilha" .....	95
Figura 38: desafios do tabuleiro .....	96
Figura 39: layout das cartas .....	97
Figura 40: padrão criado para verso das cartas e peças .....	97
Figura 41: padrões do verso .....	98
Figura 42: registros do segundo teste.....	99
Figura 43: terceiro teste, na Escola Tartaruginha Verde .....	102
Fonte: Bruna Meneghetti .....	102
Figura 44: mecânica final .....	104
Figura 45: teste final.....	105
Figura 46: modificações na fonte para o logotipo. Em cinza, fonte original; em vermelho, as alterações. ....	108
Figura 47: logotipo .....	108
Figura 51: frente e verso das peças de combate .....	110
Figura 52: frente e verso das peças de desafio .....	110

Figura 53: frente e verso das peças de “Entrada na Ilha” .....	111
Figura 54: grid para o tabuleiro .....	111
Figura 54: protótipo final do jogo Galáxia Nimbus .....	112

## SUMÁRIO

<b>1. PLANEJAMENTO DO PROJETO .....</b>	<b>11</b>
1.1 INTRODUÇÃO .....	11
1.2 JUSTIFICATIVA .....	13
1.3 OBJETIVOS .....	15
1.3.1 Objetivo Geral .....	15
1.3.2 Objetivos específicos .....	15
1.4 METODOLOGIA .....	16
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>20</b>
2.1. GÊNERO .....	20
2.1.1. Construção das identidades de gênero.....	20
2.1.2 Consequências das desigualdades de gênero .....	23
2.2 O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E A BRINCADEIRA.....	28
2.2.1 O desenvolvimento da criança através da brincadeira .....	28
2.2.2 Jogos, brincadeiras e identidade de gênero .....	30
2.3 IDENTIFICAÇÃO DO PÚBLICO-ALVO .....	31
2.4 DESIGN DE JOGOS .....	34
2.4.1 Definição e conceito de jogo .....	34
2.4.2 Tipos de jogos analógicos .....	35
2.3.2.1 Jogos de tabuleiro .....	37
2.4.3 A pele e o esqueleto de um jogo.....	38
<b>3. PROJETO INFORMACIONAL .....</b>	<b>42</b>
3.1 ANÁLISE DE SIMILARES .....	42
3.1.1 Análise de temática .....	42
3.2.2 Análise dos quatro elementos básicos.....	49
3.2.2.1 Matriz de aproximação dos jogos analisados .....	53
3.2.2.2 Moodboards .....	57
3.3 ANÁLISE DE PONTO DE VENDA.....	60
3.4 ENTREVISTAS.....	61
3.5 VISITA A ESCOLA .....	65
<b>4. CONCEITUAÇÃO .....</b>	<b>68</b>
4.1 DEFINIÇÃO DOS REQUISITOS .....	68
4.2 DEFINIÇÃO DO CONCEITO .....	69
<b>5. DESENVOLVIMENTO DO JOGO .....</b>	<b>70</b>
5.1 GERAÇÃO DE ALTERNATIVAS (CO-CRIAÇÃO) .....	70

	10
5.2 SELEÇÃO DE ALTERNATIVAS PRELIMINARES .....	72
5.3 SELEÇÃO DA ALTERNATIVA FINAL .....	75
5.4 DESENVOLVIMENTO DA ALTERNATIVA SELECIONADA .....	76
5.4.1 Características gerais .....	76
5.4.2 Mecânica .....	77
5.4.2 História, estética e tecnologia .....	79
5.5 ITERAÇÕES .....	79
5.5.1 Iteração 1 .....	80
5.5.2 Refinamentos 1 .....	81
5.5.2.1 História 82	
5.5.2.1.1 Personagens	84
5.5.2.1.1 Desafios	87
5.5.2.2 Estética 88	
5.5.3 Iteração 2 .....	98
5.5.4 Refinamentos 2 .....	100
5.5.5 Iteração 3 .....	100
5.5.6 Refinamentos 3 .....	102
5.6 TESTE FINAL .....	105
5.6.1 Refinamentos finais .....	106
5.7 O PROJETO FINALIZADO .....	106
5.7.1 Mecânica final .....	106
5.7.2 História final .....	107
5.7.3 Projeto gráfico final .....	107
5.7.4 Tecnologia final .....	112
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>114</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>115</b>
<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>120</b>
<b>APÊNDICE B .....</b>	<b>124</b>
<b>APÊNDICE C .....</b>	<b>127</b>
<b>APÊNDICE D .....</b>	<b>131</b>
<b>APÊNDICE E .....</b>	<b>138</b>



## 1. PLANEJAMENTO DO PROJETO

A primeira fase do projeto consiste na sua apresentação, através de uma visão abrangente. Essa etapa contextualiza os temas que são pesquisados, justificar os motivos pelos quais esses temas foram escolhidos e apresentar os objetivos do projeto a que será realizado.

### 1.1 INTRODUÇÃO

Com o intuito de dar luz às consequências da desigualdade de gênero e de apresentar uma alternativa eficaz para que esse assunto seja debatido pelos indivíduos desde a infância - permitindo-lhes uma reflexão a respeito do tema -, este trabalho mergulha nos significados e efeitos dos *scripts* de gênero e utiliza o jogo como ferramenta para gerar maior aproximação entre as conclusões levantadas e as crianças. Estando as sociedades brasileira e global inseridas em uma cultura muito generificada, que hierarquiza meninos e meninas - e homens e mulheres -, parece apropriado entender que noções básicas de equidade de gênero devem ser levantadas ainda na infância, possibilitando que as crianças se desenvolvam de forma a constituir uma geração que não se limite aos padrões hegemônicos.

Este trabalho realiza uma discussão a respeito da equidade de gênero, buscando alcançá-la por meio da valorização da figura feminina. O que se entende é que, para tentar sanar alguns dos problemas estruturais às vidas das mulheres - causados pela desigualdade de gênero -, deve-se dar a elas oportunidades iguais: significa proporcionar experiências não vividas por conta da sua subjugação em relação ao homem. Não basta oferecer as mesmas vagas de emprego; é necessário que uma mãe possa ter tantos momentos de dedicação ao trabalho ou estudos quanto um homem que é pai, por exemplo. Sendo assim, para tentar chegar à equidade de gênero, a alternativa aqui proposta é a apresentação, para as crianças e por meio de um jogo, de mulheres desempenhando papéis e comportamentos na sociedade que não são esperados pelo senso comum. E, desta forma, mostrá-las valorizadas, permitindo que as imaginem e as coloquem em posições muitas vezes inesperadas.

Jean Vial afirma que “os jogos se revelam menos mortais do que as próprias civilizações” (VIAL, 2015, p. 23). Prova disso é o estudo de Peter Piccione, que mostra que os egípcios, há 5000 anos, já haviam inventado o primeiro jogo de tabuleiro da humanidade (PICCIONE, 1980, p. 55-58). Hoje, os jogos fazem parte da nossa cultura e servem como poderosos instrumentos de aprendizagem. Segundo Rousseau, o jogo possibilita que dinâmicas lúdicas sejam utilizadas para fazer com que a criança assimile o que é desejado (ROUSSEAU, 1761, apud FRIEDMANN, 2006, p. 34).

Para criar uma base sólida de conhecimentos e conceitos relacionados a gênero e a jogos e, assim, conseguir desenvolver um produto que seja bem-sucedido no seu objetivo de gerar reflexões que mudem alguns comportamentos de meninas e meninos, este trabalho apoia-se em estudos sobre infância, gênero e sexualidade de Jane Felipe (2000; 2013; 2017), Guacira Lopes Louro (1997), Zandra Argüelo (2005) e Bianca Salazar Guizzo (2013). Também foram utilizadas obras sobre educação, feminilidades e masculinidades de Elena Belotti (1985) e Carrie Peachter (2009). Para embasar argumentos relativos às consequências das desigualdades de gênero, artigos do coletivo feminista Não Me Kahlo (2016) foram analisados, assim como os estudos sobre gênero e corpo de Sandra dos Santos Andrade (2004).

Quando foram exploradas questões relacionadas ao desenvolvimento da criança através de jogos e brincadeiras, os principais autores pesquisados foram Lev Semenovitch Vygotsky (1991), Adriana Friedmann (2006) e Tânia Fortuna (2011), que, somados a entrevistas com especialistas, ajudaram a estruturar um pensamento sobre o comportamento das crianças face às brincadeiras dentro e fora da escola.

Para finalizar a fundamentação teórica, Johan Huizinga (2000), Gonzalo Frasca (1999) e Branco e Pinheiro (2006) foram as principais fontes para conceituar o significado do jogo e entender algumas abordagens que podem ser utilizadas para interpretá-los e criá-los. Bruce Whitehill (2009) foi o autor usado como referencial para as possíveis classificações dos jogos analógicos.

Por mais que exista muito material sobre todos os temas abordados, é difícil encontrar estudos que os interliguem. Esse fato serve para demonstrar que os jogos foram e são pouco explorados para tratar da emancipação e empoderamento da

mulher, mesmo sendo ferramentas que afetam significativamente o desenvolvimento do imaginário infantil. Sendo assim, esse projeto pretende inovar nas maneiras de gerar pensamentos críticos sobre a sociedade e gerar impactos reais nas vidas de meninas e meninos.

## 1.2 JUSTIFICATIVA

Em 2016, o Fórum Econômico Mundial lançou um estudo indicando que, no ritmo em que nos encontramos atualmente, mulheres e homens só terão oportunidades, participação no mercado de trabalho e salários iguais daqui a 170 anos. No Brasil, mulheres têm 13% de participação na política e representam apenas 37% dos cargos de direção e gerência de grandes empresas (ALMEIDA, 2017). A cada ano, pelo menos, 500 mil mulheres são estupradas no Brasil, dentre as quais 70% são crianças ou adolescentes. Esses são alguns dados que demonstram a forte desigualdade de gênero que presenciamos na nossa sociedade.

Vivemos em um sistema patriarcal, que impõe às mulheres, desde muito cedo, uma posição de menor valor em relação aos homens. Um estudo realizado com 400 crianças nos Estados Unidos mostra que, a partir dos 6 anos de idade, meninas não relacionam o adjetivo "brilhante" (no sentido de "inteligente") a características do seu sexo (BIAN, 2017). O patriarcalismo "configura um tipo hierárquico de relação, que invade todos os espaços da sociedade" e "representa uma estrutura de poder baseada tanto na ideologia quanto na violência" (SAFFIOTI, 2004, p. 57-58), fazendo com que o homem se sinta superior à mulher desde que é apresentado às primeiras formas de socialização.

Dessa forma, não é difícil encontrar exemplos do cotidiano da maioria das pessoas que demonstrem que mulheres e homens são diferenciados socialmente e hierarquicamente desde o instante em que se sabe qual o sexo da criança que está por nascer. Cores de roupas, tipos de brinquedos, formas de se referir ao bebê. A partir do momento em que se categoriza objetos e costumes de acordo com o sexo, limita-se possibilidades infinitas da construção do que é ser menina e do que é ser menino.

Portanto, ao invés de se utilizar o grande potencial de objetos lúdicos introduzidos na infância como instrumentos educativos capazes de formar homens e mulheres sensíveis, criativos, inventivos e descobridores, nossa sociedade está fazendo o contrário - segundo Adriana Friedmann (2006), a formação de indivíduos com essas características deve ser o principal objetivo da educação -, no entanto reforça-se, a partir deles, uma cultura de desigualdade. Sendo assim, as crianças são ensinadas a brincar dentro de limites impostos pela nossa cultura e, mais do que isso, quando brincam, aprendem a enxergar essas delimitações como algo natural, o que interfere no seu comportamento e nas suas relações por toda a vida.

Ao analisar a obra de Michelet (1859), Jane Felipe (2000) conclui que há muito tempo a educação de meninas tem o objetivo de aprisioná-las em um papel de responsáveis pelo lar e pelo bem-estar da família. Essa questão continua plenamente atual e relevante, tendo como forte possibilidade de embasamento a distinção entre jogos, brinquedos e brincadeiras direcionados para meninas e para meninos. Ao ganhar uma boneca, panelas e casinhas de brinquedo, meninas aprendem sobre o cuidado da casa, da família. Quando são privadas de ganhar um carrinho, uma bola, um jogo de ciências ou engenharia, aprendem sobre o seu papel esperado na sociedade: mulher é mãe, mulher cuida do lar e da família; mulher não é criativa, inteligente, forte, independente e voltada para negócios. Além disso, ao demonstrar tais papéis para os meninos, é construída a visão de que eles são superiores às meninas, gerando inúmeras violências na sociedade.

Segundo material desenvolvido pelo PLAN Internacional Brasil (2016) dentro do projeto “Desafio da Igualdade”, os papéis de gênero são construídos desde a infância e em nada têm relação com o sexo biológico. O material demonstra que as crianças vão aprendendo o que esperam delas por serem homens ou mulheres e, assim, moldam suas atitudes de maneira a atingir as expectativas criadas. *Por isso, mostra-se muito interessante e oportuno trabalhar com atividades lúdicas que tornem possível criar realidades diferentes e, assim, gerem questionamentos em relação à forma como a sociedade está estruturada. Deste modo, permite-se que a criança rompa com atitudes padrão e desenvolva novos posicionamentos.* De acordo com George Eisen (1988), jogos são capazes de, através de um “mito maravilhoso”, fazer fugir da realidade, mostrando as coisas da forma como poderíamos pensar que elas deveriam ser, e não necessariamente como são. Levar uma realidade

de equidade e empoderamento feminino para a infância e para o desenvolvimento de indivíduos parece assertivo quando o objetivo é estimular o surgimento de uma geração sem diferenciação social de gêneros.

Desenvolver esse projeto sob o viés do Design é uma possibilidade de abordar o tema a partir de uma perspectiva criativa e inovadora, que pretende colaborar para reduzir problemas analisando a questão de ângulos variados e utilizando múltiplas ferramentas de criação. Por conter um universo amplo de conhecimentos, realizar um trabalho voltado para a diminuição da desigualdade de gênero a partir do Design pode resultar em um projeto muito diferente do que se encontra atualmente.

### 1.3 OBJETIVOS

#### 1.3.1 Objetivo Geral

O objetivo geral desse trabalho é estimular reflexões e comportamentos que vão em encontro com a busca da equidade de gênero desde a infância.

#### 1.3.2 Objetivos específicos

Como objetivos específicos, estão:

- a) Identificar as consequências da desigualdade de gênero na infância e na vida adulta;
- b) Definir público-alvo e contexto de uso;
- c) Desenvolver um jogo, capaz de, através de dinâmicas divertidas e envolventes, estimular reflexões que vão em encontro com a busca da equidade de gênero desde a infância.

## 1.4 METODOLOGIA

A metodologia que será utilizada neste projeto está baseada no *Design Thinking*, também conhecido como *Design Centrado no Ser Humano* (HCD). Segundo material da Escola de *Design Thinking* (2017), essa metodologia possui quatro características que fazem com que ela constitua uma mudança importante de pensamento dentro do design: as decisões são centradas nas pessoas; tudo é questionado dentro do processo, buscando a solução mais adequada às necessidades; parte da concepção do pensamento é desenvolvida a partir da construção e teste das alternativas geradas; e a recepção de *feedbacks* e observação da interação do público-alvo com o produto criado entram como parte fundamental do desenvolvimento do projeto.

O HCD parece adequado para um projeto que visa gerar impacto social, pois ele se aproxima do público-alvo, pretende entender suas dores e amores e, assim, desenvolve projetos com valor real. Ele pode ser aplicado de forma a trazer o usuário para uma co-criação em parceria com o *designer*, evitando que soluções inconvenientes sejam encontradas. Um exemplo muito interessante em que o pensamento do *Design Thinking* é utilizado é o no projeto *Design for Change*, da *Riverside School*. Essa escola é localizada na Índia e incentiva que os alunos criem projetos pensando em pessoas que necessitam de algum tipo de impacto social nas suas vidas. Para isso, os alunos tentam se colocar no lugar do público-alvo, depois imaginam e criam possibilidades de melhoramento para suas vidas, desenvolvem e aplicam o projeto e, por fim, compartilham o que foi feito, informando de que modo outras pessoas poderiam realizá-lo (RIVERSIDE SCHOOL, 2017).

O *Design Thinking* é composto por várias ferramentas criativas, que podem ser aplicadas dentro de uma espécie de linha do tempo, constituída de momentos de expansão de ideias (ciclos abstratos) e de momentos de foco (ciclos tangíveis) (IDEO, 2017). Esses momentos estão distribuídos entre as fases do projeto. Para a realização do trabalho em questão, serão utilizadas cinco fases: empatia, definição, ideação, prototipagem e evolução.

A etapa da empatia consiste em conhecer muito bem o contexto no qual o problema de projeto está envolvido e o público para e com quem o projeto será desenvolvido. Ferramentas normalmente usadas nesse momento são pesquisas, ob-

servações e entrevistas. Na etapa da definição, o público-alvo está bem estabelecido, assim como os requisitos do projeto, possibilitando que o conceito seja definido. A terceira etapa é a ideação e nele inúmeras ideias são geradas, com a realização de processos de brainstorming e co-criações. Na quarta etapa - experimentação -, as melhores ideias são aprofundadas, seus protótipos são criados e a melhor solução é selecionada para que possa ser avaliada e, se necessário, alterada na etapa de evolução (LUPTON, 2013).

Aliado ao HCD, serão utilizadas algumas ferramentas do método desenvolvido por Leônidas Soares e Suelly Fragoso (2016), especialmente para elaboração de jogos analógicos. Como os autores mencionam no artigo, o FCECF (Fundamentação, Conceituação, Estruturação, Construção, Finalização) consiste em um método iterativo composto, isto é, um processo cíclico, que avança a partir da repetição e avaliação de etapas (SOARES; FRAGOSO, 2016). Ser composto significa que é criado a partir de elementos de outros métodos e metodologias (SOARES e FRAGOSO, 2016).

O FCECF contém etapas que se assemelham às apresentadas anteriormente dentro do *Design Thinking*, porém, traz especificidades voltadas para o jogo analógico. Também composta por cinco etapas, a técnica começa *fundamentando o problema* que será trabalhado, formando uma espécie de pré-projeto que responderá questões sobre o contexto no qual o jogo está inserido. Em um segundo momento, o da *conceituação*, são estabelecidas diretrizes (que podem ser lidas como restrições e requisitos) para guiar o procedimento do projeto. Os autores explicam que não são diretrizes necessariamente imutáveis. É importante manter uma certa flexibilidade no projeto, mas trabalhar dentro dos objetivos determinados. Na terceira etapa, a *estruturação*, as ideias são desenvolvidas, alternativas são criadas e testadas. A primeira forma de testar o jogo é por meio do *self testing*, ou seja, o designer faz o teste (este será um recurso usado recorrentemente), evoluindo para testes com pessoas próximas, depois passando para desconhecidos e, por fim, os chamados *blindtests*, realizados apenas com a utilização do manual e sem interferência do designer. Feito isso com variadas alternativas, uma delas é selecionada e avança para a fase de construção. É nela que os ciclos iterativos ocorrem. Com o objetivo de buscar soluções para problemas encontrados e testar novas possibilida-

des, a intenção dos ciclos iterativos é refinar gradativamente o projeto, até gerar um produto que atenda às necessidades e objetivos definidos.

Para encerrar, a fase de *finalização* consiste na preparação do jogo para a sua produção. Nesse estágio, as alterações que podem ser feitas não dizem mais respeito ao design do jogo, apenas à preparação dos arquivos e do protótipo.

As duas formas de trabalho apresentadas parecem se encaixar adequadamente em uma mesma linha de raciocínio. A Figura 1 ilustra como todas as etapas devem ser aplicadas ao longo do desenvolvimento do projeto. A primeira linha de palavras é o *Design Thinking*. A segunda linha é o FCECF. As curvas representam o fluxo de informações absorvidas em cada uma das etapas. Quando se abrem, significa que houve uma expansão de informações, muitos conteúdos pesquisados para criar repertório. Quando as curvas se fecham, chegam os momentos de definição.

Neste trabalho, a *etapa de empatia* foi composta por pesquisas de fundamentação teórica sobre gênero, infância e brincadeiras, pela definição do público-alvo, pela compreensão sobre os tipos de jogos mais adequados para alcançar o objetivo geral do projeto e por entrevistas e observações relacionadas ao público-alvo.

A etapa de definição representou a tradução de todos os conteúdos pesquisados em requisitos de projeto e definição do conceito do jogo. Com o conceito e requisitos definidos, foi possível entrar na fase de ideação, que, por meio de um processo de co-criação, gerou diversas alternativas, que foram reduzidas a três e, por fim, a uma.

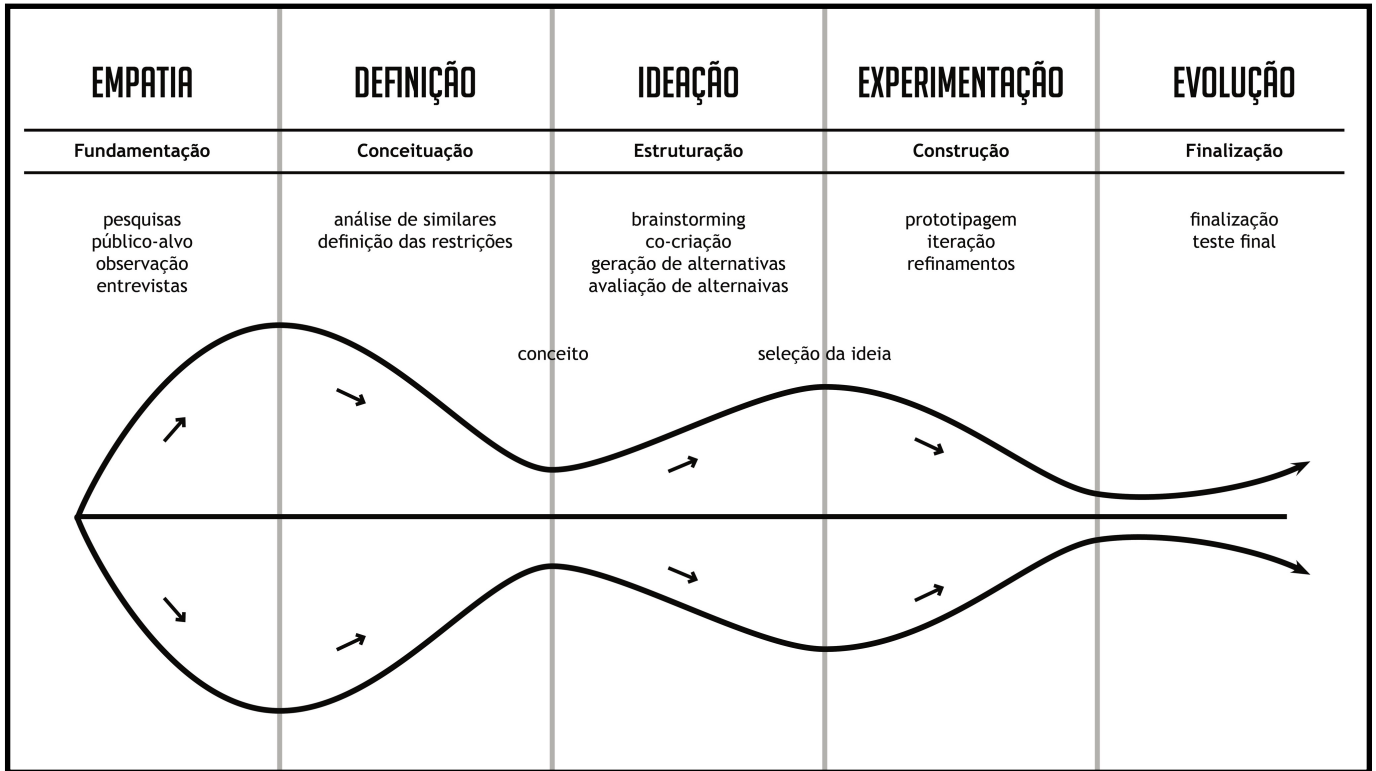
A alternativa selecionada passou, então, por três rodadas de iteração - etapa de experimentação -, até que se encontrasse em um nível de refinamento satisfatório e que cumprisse os objetivos e requisitos do projeto. Por fim, o jogo foi testado uma última vez pelo seu público-alvo na fase de evolução.

É importante destacar que, por se tratar de um público-alvo composto de crianças, algumas fases de aproximação com público-alvo não foram tão aprofundadas como se esperava. No entanto, acredita-se que o método continuou sendo adequado e contribuiu para o trabalho.



Em relação à forma como foram interpretados os padrões hegemônicos estabelecidos pelas diferenciações de gênero, foi utilizado o conceito que *scripts* de gênero, de Felipe (2017) e Zanette (2016). Este conceito foi aprofundado no capítulo que segue.

Figura 1: desenvolvimento do projeto inserido na metodologia do Design Thinking e FCECF



Fonte: Autora

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esse capítulo contém os principais conteúdos para o desenvolvimento do trabalho, que foram obtidos através das referências bibliográficas. É essencial que os conteúdos relacionados a gênero, desenvolvimento da criança, jogos e brincadeiras sejam aprofundados e ampliados, a fim de realizar um bom projeto.

### 2.1. GÊNERO

#### 2.1.1. Construção das identidades de gênero

O conceito de gênero diz respeito a construções sociais que são produzidas sobre características biológicas de todas as pessoas. É a maneira como interpretamos e representamos características sexuais, o que significa que as diferenciações e desigualdades geradas por essas interpretações são construídas a partir do que se entende que é adequado para a estrutura da nossa sociedade (LOURO, 1997).

A usual justificativa de que as desigualdades sociais se originam nas características biológicas tende a demonstrar que homens e mulheres são biologicamente complementares, fazendo com que estes assumam funções diferentes na sociedade. Desta forma, criam-se hierarquias e desigualdades justificadas a partir do viés biológico (LOURO, 1997). Para se contrapor a essa ideia de "essência" ou "natureza" surgiu o termo *gênero*, adotado por feministas anglo-saxãs - e ainda utilizado hoje em dia - de modo a diferenciar o sexo biológico das construções sociais baseadas nele. O conceito de gênero demarca, portanto, a construção, social, histórica e cultural das masculinidades e feminilidades, no qual a linguagem exerce papel fundamental (SCOTT, 1995).

Se as justificativas para relações desiguais entre os sujeitos forem colocadas no campo da biologia, poucos aspectos poderão avançar para a construção de uma sociedade mais justa, visto que biologicamente, existe, de fato, uma diferenciação entre o masculino e o feminino. No entanto, quando se traz o debate de gênero para o campo social, é possível identificar questões que podem ser trabalhadas para que as desigualdades diminuam. Além disso, o debate colocado no campo so-

cial e relacional estuda os gêneros como um processo, uma construção, e não algo definido e imutável. Sendo assim, ampliam-se as percepções sobre a representação do masculino e do feminino de acordo com as diferentes sociedades, momentos históricos e, mais do que isso, com os diversos grupos que pertencem a uma dada sociedade - grupos étnico-raciais, religiosos, geracionais, de classe (LOURO, 1997).

Na perspectiva teórica de autoras como Joan Scott (1995) e Guacira Louro (1997), não usamos o conceito de papéis ou estereótipos, pois tais abordagens limitam a análise, uma vez que colocam em ação a ideia de que devem existir padrões e regras que definem comportamentos individuais e interpessoais. Dessa forma, ficam de fora as múltiplas formas que podem assumir as masculinidades e feminilidades, assim como as redes de poder envolvidas nessa construção. Autoras dessa mesma vertente teórica têm utilizado o conceito de *scripts* de gênero, que podem ser interpretados como roteiros que se estabelecem por meio de expectativas sociais, históricas e culturais relacionadas a meninas e meninos, mulheres e homens (FELIPE, 2017; ZANETTE, 2016). Essa perspectiva torna as implicações em relação a gêneros mais fluidas e diversas. Nesse trabalho, será utilizado o conceito de *scripts* de gênero, que inseridos na vida das crianças desde cedo, afetam a construção das suas identidades.

O gênero não diz respeito somente a comportamentos, mas constitui a identidade do sujeito. A partir do gênero com o qual a pessoa se identifica (e com o qual ela é identificada), criam-se, além de expectativas comportamentais, interpretações da forma como a sociedade se relaciona com ela, desde relações interpessoais até a maneira como instituições e práticas sociais influenciam na constituição do sujeito, pela concepção do que ele significa na nossa sociedade. Sendo assim, podemos entender que instituições, grupos e inúmeros discursos educam as crianças a partir das relações de gênero que vão sendo construídas e modificadas ao longo do tempo, também a partir de diferentes símbolos, discursos, representações e práticas, sem que seja possível determinar exatamente em qual momento e se em algum momento ela realmente se assenta (LOURO, 1997). Por estarmos sempre em contato com diferentes e novos estímulos, pode-se considerar que tais *scripts* estão sempre se construindo, podendo sofrer transformações.

Desde que se sabe o sexo do bebê, ainda na barriga da mãe, expectativas são criadas e atitudes são tomadas para que aquelas sejam atingidas. As roupas começam a ser compradas com cores que correspondam ao que se espera do sexo da criança, assim como seu quarto será decorado seguindo a mesma lógica e os brinquedos serão adquiridos de modo a estabelecer a filha ou filho dentro do padrão hegemônico (ARGUELLO, 2005). Segundo Eliana Belotti (1985), quando a criança nasce, por consequência das expectativas existentes, as exigências dirigidas a ela serão distintas se for menina ou menino. Isso, por si só, já garante que crianças de sexos diferentes terão experiências diferentes.

Nos primeiros anos de vida, as crianças passam por processos de imitação e identificação, o que faz com que seus comportamentos se aproximem dos das figuras masculinas ou femininas marcantes nas suas vidas (BELOTTI, 1985) - quando essas existem dentro dos moldes familiares onde estão inseridas. Pela grande diferenciação de comportamento e significados que o homem e a mulher têm na sociedade e pelo tipo de abordagem que é dada desde cedo em relação à formação de uma identidade de gênero, os filhos tendem a se identificar com figuras masculinas e as filhas, com as femininas, gerando neles comportamentos e interesses considerados de meninos e de meninas, respectivamente.

Quando ingressam na escola, meninas e meninos continuam submetidos à separação e diferenciação de gênero - muitas vezes, até de forma mais intensa do que fora da escola, segundo Barrie Thorne (1993). Guacira Louro (1997), analisando o estudo de Thorne (1993), conclui que as escolas apresentam mais situações que fazem com que meninos e meninas brinquem e convivam com crianças do mesmo sexo (THORNE, 1993, apud LOURO, 1997, p.78-79), contribuindo para a separação de crianças de sexos opostos e sugerindo (às vezes instituindo) a forma como devem se comportar dentro da perspectiva dos *scripts* de gênero.

Além dos tipos de comportamentos apontados como corretos de acordo com o sexo da criança, na maioria das vezes, o conteúdo de aprendizado é passado a partir da perspectiva do homem branco, fazendo com que quem não se encaixa nesse padrão não se enxergue como personagem significativo e não se reconheça como protagonista. Isso pode significar o início da fragilidade na auto-estima e na confiança das mulheres, que já começa a aparecer por volta dos seis anos de

idade, segundo estudos realizados nos Estados Unidos (BIAN, 2017), e é carregada até a fase adulta.

Por ser um local de vigilância e avaliação constante, a escola contribui para formar "caixas" em que as crianças devem se inserir, de maneira a manter uma ordem que alcance a "normalidade" - representada por uma ordem heterossexual, com meninos e meninas agindo de acordo com as representações hegemônicas de cada gênero. As restrições e os receios que a sociedade tem em relação a quebras de expectativa de gênero estão estritamente ligadas à sexualidade. Louro faz um questionamento muito interessante sobre a necessidade de vigiar os corpos femininos e masculinos para garantir sua heterossexualidade. Ela diz:

Ora, se a identidade heterossexual fosse, efetivamente, natural (e, em contrapartida, a identidade homossexual fosse ilegítima, artificial, não natural), por que haveria a necessidade de tanto empenho para garanti-la? (Louro, 1997, p. 81)

Esse questionamento parece extremamente pertinente quando colocado na perspectiva das expectativas em relação aos gêneros. É contraditório dizer que os *scripts* de gênero são algo inato ao sujeito e, mesmo assim, sentir a necessidade de vigiar, controlar e punir para que haja a garantia de que a norma prevalecente continuará a dominar. Portanto, pode-se caminhar de encontro com as ideias de que as identidades de gênero são múltiplas, são construções sociais e que isso pode ser algo positivo. Deborah Britzman (1996) sugere que, quando crianças parecem quebrar os *scripts* de gênero hegemônicos na escola, dois caminhos se abrem: pode ser que tentem "corrigi-las" e encaixá-las novamente no padrão esperado; ou pode ser que deem-lhes a chance de entender que sua identidade é uma construção fluida e múltipla. O jogo que será criado ao final desse trabalho anda ao lado da segunda possibilidade.

### 2.1.2 Consequências das desigualdades de gênero

Como demonstrado na seção anterior, os *scripts* de gênero são estabelecidos com base em oposições binárias, hierarquizando a identidade masculina em uma posição de superioridade em relação à feminina. Esse fato gera as desigualdades de gênero, que já estão inseridas na nossa sociedade e, quando questionadas, possu-

em uma estrutura muito complexa que permite que elas se mantenham quase que inalteradas (ARGÜELLO, 2005).

As mais diversas formas de mídias nos mostram, por exemplo, todos os dias, os lugares, posições e modos esperados de se ser menina ou ser menino. Essa repetição e falta de contraponto gera um sentimento de "naturalidade" relativa às expectativas impostas, inserindo o pensamento que perpetua as desigualdades de gênero no discurso do senso comum (GUIZZO, 2013).

Bianca Guizzo (2013), em uma pesquisa realizada com crianças em turmas da Educação Infantil, reproduz o diálogo com um menino em relação à roupa de um garoto que aparecia na televisão. Na conversa, ele diz que gosta daquela roupa, pois é preta. Quando questionado se continuaria gostando se ela fosse de outra cor, o menino respondeu: “Só se não fosse rosa... rosa é de bicha e de mulher” (GUIZZO, 2013, pg.33). Este diálogo serve para ilustrar o início da análise das consequências que os *scripts* de gênero causam na vida de homens e mulheres mesmo no início de suas vidas. É possível perceber que o menino em questão já deseja afirmar-se dentro da lógica heterossexual dominante, afastando-se de qualquer coisa que o remeta ao feminino. Esse tipo de aversão ao que diz respeito às mulheres - que logo poderá ser representado com expressões pejorativas como “você bate como uma garota” - representa a concepção de um pensamento que coloca o homem como superior à mulher, o que acarretará em inúmeras violências de gênero.

Isso se reflete também no trabalho. Atualmente, o trabalho remunerado feminino vale cerca de 30% a menos do que o masculino e a perspectiva é de que, somente em 170 anos, mulheres terão oportunidades, participação e salários iguais aos homens, segundo estudo lançado pelo Fórum Econômico Mundial (2016). Se considerada a dupla jornada de trabalho das mulheres, que hoje faz com que, em média, elas trabalhem 7,5 horas a mais do que os homens por semana (IPEA, 2017), essa força de trabalho se mostra ainda mais desvalorizada. Além disso, a dupla jornada dificulta as possibilidades de aumentarem sua participação no mercado de trabalho, gera uma sobrecarga física e prejudica suas condições de bem-estar.

Quando as violências físicas são analisadas, os dados são alarmantes. A Agência Patrícia Galvão elaborou um dossiê sobre a violência contra as mulheres (2017), em que, estão reunidas informações de que acontecem cinco espancamentos femi-

ninos a cada dois minutos (FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO, 2010); a cada 11 minutos, acontece um estupro (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2015); a cada 90 minutos, ocorre um feminicídio (IPEA, 2013), totalizando 13 homicídios femininos por dia em 2013. Conforme o Estudo Global de Homicídios, realizado pela ONU em 2013, 47% das mulheres vítimas de homicídio em 2012 foram assassinadas por seus parceiros. E esse desfecho, que se mostra tão comum dentro da nossa cultura, começa a ser desenhado a partir de imposições que homens fazem a mulheres dentro de suas relações.

O sentimento de posse que muitos homens têm em relação às mulheres faz com que eles se sintam no direito de controlar, por exemplo, a roupa que suas companheiras usam ou os locais onde vão ou deixam de ir (COLETIVO NÃO ME KAHLO, 2016). Esse tipo de comportamento está alinhado com a percepção de que a mulher deve se portar de tal forma a não provocar a violência contra si. A pesquisa Violência de Sexual: percepções e comportamentos sobre violência sexual no Brasil, realizada em 2016 pelo Instituto Patrícia Galvão, em parceria com a Locomotiva - Pesquisa e estratégia, mostra que 42% dos homens acreditam que a violência sexual ocorre porque a mulher provoca. Para 67%, o homem não consegue controlar seus impulsos e, por isso, comete violência sexual.

Porém, como apontam as mulheres responsáveis pelo coletivo feminista Não me Kahlo (2016), é o machismo enraizado na nossa sociedade e passado de geração em geração que faz com que os homens se sintam “donos” da mulher e possam a vigiar, controlar, violentar, matar. E isso se dá desde a Grécia Antiga, quando se considerava que o único papel da mulher era gerar herdeiros, tornando essa vigia masculina parte do relacionamento (LIMA, 2009, p. 2, apud KAHLO, 2016, p. 192).

Outra questão relevante para o desenvolvimento do jogo ao qual se propõe este trabalho é a forma como a mulher é representada pelos diversos tipos de mídia. Na indústria do cinema estadunidense, por exemplo, apenas 29% dos protagonistas são mulheres (LAUZEN, 2017). Além disso, muitos comportamentos depreciativos são atribuídos às personagens femininas. A necessidade de que elas estejam dentro de um padrão de beleza estabelecido, também, contribui para decretar uma ordem de felicidade e autoestima que aprisiona mulheres no mundo todo.

O estudo desenvolvido por Sandra Andrade (2004) debruçou-se sobre revistas dedicadas à mulheres e evidenciou que seus conteúdos traziam um padrão "ideal" de corpo como meta de felicidade. Isso se reflete na mais recente pesquisa da Sociedade Internacional de Cirurgia Plástica Estética (Isaps, na sigla em inglês), que mostra que o Brasil é o segundo colocado no ranking de cirurgias plásticas realizadas em 2015 - e 85% dos pacientes são mulheres no mundo todo.

A constituição da feminilidade dá-se, entre outras coisas, por meio da “necessidade” de embelezamento dos corpos femininos. Desde muito pequenas, meninas se preocupam em passar maquiagem, em arrumar seus cabelos, em se vestirem de maneiras muito semelhantes a adolescentes e adultas. A utilização de sapatos de salto alto, por exemplo - e como demonstra Guizzo (2013) -, aparenta ser mais importante para algumas meninas do que a oportunidade de participar da aula de Educação Física de forma adequada e confortável. E isso - atrelado a ideias de Carrie Paechter (2009), que dizem que os brinquedos, jogos e brincadeiras destinados a garotos estimulam muito mais suas atividades motoras do que os destinados a meninas - pode ser uma das causas para que muito mais pessoas do sexo masculino se destaquem em atividades como músicas e esportes e se enxerguem mais capazes de realizar práticas que exigem maior habilidade e inteligência se comparados com pessoas do sexo feminino.

Retomando a forma como a mídia mostra a mulher para os espectadores, outra questão muito prejudicial é caracterização de que elas vivem em função do amor dos homens e, assim, tornam-se quase que rivais em diversas situações. Em 1985, Alison Bechdel - premiada quadrinista norte-americana - criou um teste para analisar a presença ativa das mulheres em filmes e a complexidade dos seus papéis. Para passar no Teste Bechdel, o filme precisa ter, pelo menos, duas personagens femininas; elas precisam conversar entre si; e o assunto da conversa não pode ser homens (BECHDEL, 2017). A necessidade de criar um teste assim já é suficientemente impactante, mas é possível observar em um site<sup>1</sup> que contém a lista dos filmes submetidos ao teste e constatar que muitos não são bem sucedidos nele.

Jane Felipe (2000), ao analisar o texto de Roquette (1997), traz alguns pontos relevantes quanto à amizade entre meninas. Se de um lado o autor traz a visi-

---

<sup>1</sup> <http://bechdeltest.com>



bilidade social como qualidade inerente do homem, de outro, ele recomenda que meninas não aprofundem suas relações com suas amigas, que não as confidenciem segredos e nem demonstrem muito afeto (ROQUETTE, 1997, apud FELIPE, 2000, p. 117). Traçando um paralelo com a série *Sense8* (produzida e distribuída pela *Netflix*) - que problematiza e traz à tona questões muito relevantes e que quebram com o padrão hegemônico de identidades sexuais e de gênero - apresenta de forma bastante explícita essa ausência de relações profundas de amizade entre mulheres. Com oito protagonistas, sendo quatro deles mulheres e quatro homens, todos os personagens masculinos possuem um amigo extremamente fiel e parceiro, enquanto nenhuma das personagens femininas possui uma referência de amiga.

Warner (1999, apud GUIZZO, 2013, p. 35) argumenta que as ações de "fazer fofoca" e "tagarelar" estão atreladas ao sexo feminino. Essas características são negativas e comumente associadas a um caráter duvidoso, o que contribui para o desenvolvimento do traço competitivo que se atribui a meninas e mulheres. Talvez por isso e pela "popularização" do movimento feminista atual - que muito tem a ver com a democratização de conhecimento proporcionado pela internet -, fale-se tanto sobre *sororidade* hoje em dia. O termo diz respeito à "união das mulheres contra o patriarcado, luta contra a rivalidade feminina" (KAHLO, 2016) e, por mais que a sua utilização - às vezes descrita como banalizada - seja questionada pelas exclusões e tensões que existem entre correntes diferentes de feminismo, parece ser esse um dos caminhos essenciais para reduzir as consequências da desigualdade de gênero.

O que se pode afirmar é que os problemas gerados pela desigualdade de gênero são inúmeros e geram implicações que agredem a vida das mulheres de forma brutal. Para quebrarmos esses padrões hegemônicos e violentos, novas realidades e possibilidades de convivência devem ser apresentadas para meninas e meninos ainda na infância e esse projeto vai em direção a isso.

## 2.2 O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E A BRINCADEIRA

### 2.2.1 O desenvolvimento da criança através da brincadeira

De acordo com Tânia Fortuna (2011), o brincar estabelece o humano em nós e, por isso é uma atividade fundamental. A autora considera que, a partir do jogo, a inteligência, a criatividade, o simbolismo, a emoção e a imaginação se constituem e se expressam (FORTUNA, 2011). As interações sociais geradas por brincadeiras entre um ou mais indivíduos são fundamentais para o desenvolvimento das crianças. Por meio da comunicação verbal ou gestual estabelecida durante uma atividade, esta adquire características únicas e possibilita que a criança coloque-se no lugar de outra, fazendo com que as trocas de papéis e as ações e reações por elas geradas tornem-se elementos básicos para o sucesso de uma brincadeira (FRIEDMANN, 2006).

Adriana Friedmann traz em sua obra "O desenvolvimento da criança através do brincar" (2006), compreensões de diversos intelectuais sobre a importância do jogo em relação ao desenvolvimento da criança. Rousseau (1761) acreditava que o jogo vai muito além da distração. O jogo, para o autor, deve ser associado à formação total do ser humano, pois possui valor educativo e implicações políticas e morais (ROUSSEAU, 1762, apud FRIEDMANN, 2006, P. 34). Froebel (1912) acredita na mesma concepção de Rousseau, mas ainda acrescenta os benefícios físicos que o jogo traz, assim como Herbert (1934), que afirma que o jogo ensina habilidades quando faz com que a criança se coloque na perspectiva do outro (FROEBEL, 1912; HERBERT (1934), apud FRIEDMANN, 2006, p. 36).

Vygotsky (1991) explica que quando as crianças atingem os três anos de idade, mais ou menos, elas passam a usar as brincadeiras como forma de satisfazer desejos não realizáveis. Segundo o autor, "a criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo" (VYGOTSKY, 1991, p. 62). Deste jeito, quando brinca, a criança cria uma situação imaginária, fazendo com que essa criação seja uma característica fundamental do brinquedo (VYGOTSKY, 1991).

Vygotsky ainda escreve que, quando a criança brinca, ela tenta ser o que acredita que o seu personagem representa. Por isso, o autor considera que não existem brincadeiras sem regras. Nos jogos que funcionam quase como imitação, a criança já reproduz e segue padrões sociais de como se deve agir dentro do papel que ela está representando (VYGOTSKY, 1991). Atrelado a isso, está o fato de que, quando inserida em uma realidade nova, a criança entra em uma área de processos psicológicos e culturais que ainda não é a sua e, assim, é estimulada a desenvolver novas características e formas de lidar com os acontecimentos diários (VIEIRA; CARVALHO; MARTINS, 2005).

O jogo, então, apresenta uma relação de liberdade com o mundo, pois insere o pensamento de que a criança possui a capacidade de fazer algo por conta própria (FORTUNA, 2011). Dessa forma, as atividades do brinquedo podem significar uma etapa de amadurecimento para a criança. Elas representam um estágio de transição entre as interpretações somente situacionais da primeira infância e o pensamento adulto, que pode estar completamente desvinculados das situações reais. Isso indica que a criação de situações imaginárias é um importante marco na emancipação das crianças em relação às restrições que as situações reais impõem (VYGOTSKY, 1991).

A partir de suas experiências com brinquedos, a criança supera a fase de só interpretar o que vê e passar a agir numa esfera cognitiva (VYGOTSKY, 1991). Ou seja, ela consegue abstrair aspectos visuais e concretos e imergir em situações imaginárias, interagindo, inclusive, com objetos de forma a ressignificá-los. Isto posto, se entende que as ideias que surgem durante as brincadeiras são o que regem o significado dos objetos e situações dentro delas (VYGOTSKY, 1991).

Parece acertado, então, o pensamento apresentado por Tânia Fortuna (2011), que diz que jogos e brincadeiras são atividades paradoxais: eles ajudam a construir uma consciência sobre a realidade, mas, ao mesmo tempo, possibilitam que quem está brincando experiente a sua transformação (FORTUNA, 2011). Por isso a brincadeira parece tão pertinente para o tema do presente trabalho. Se construída de maneira a transformar a realidade de forma positiva, é possível fazer com que crianças vivenciem as mudanças no seu imaginário e, com base nisso, modifiquem alguns comportamentos.

### 2.2.2 Jogos, brincadeiras e identidade de gênero

As crianças têm tendência e vontade inata de brincar. Porém, a maneira como se brinca, as regras e os objetivos são indicados pela nossa cultura. Assim como as expectativas sobre o comportamento das crianças estão inseridas em um contexto generificado, as brincadeiras também se constroem nele e transmitem conceitos já enraizados pelos *scripts* hegemônicos de gênero (BELOTTI, 1985). Forma-se assim, um caminho de mão dupla, no qual os jogos, brinquedos e brincadeiras são desenvolvidos dentro dos padrões estabelecidos pelos *scripts* de gênero, assim como eles mesmos criam e perpetuam essas diferenciações. Ou seja, instrumentos que poderiam ser usados para expandir e diversificar as identidades femininas e masculinas das crianças, acabam por reforçar padrões sociais e culturais.

Um dos primeiros brinquedos que uma menina recebe é uma boneca, sendo ensinada pelos adultos a como interagir com ela. Desde cedo, garotinhas aprendem como acalantar e cuidar dessa boneca, como se já estivessem sendo preparadas para o seu futuro já previsto como mãe (BELOTTI, 1985). Talvez esse fato represente um dos marcos mais importantes na construção das diferenças de gênero, pois inicia-se o processo em que meninas se enxergarão como responsáveis pela "coisa da casa e da família", enquanto os meninos poderão desenvolver sua liberdade criativa e comportamental, desde de que afastados do que é visto como feminino - o que também representa uma limitação dessa liberdade.

Elena Belotti (1985) também escreve que aproximadamente aos cinco aos, meninas e meninos se interessam igualmente pelas atividades caseiras. Estas constituem experiências estimulantes para crianças, com todas as cores, cheiros, ações realizadas pela mãe quando cozinha, por exemplo. No entanto, chega um momento em que aquilo que poderia ser considerado um jogo de imitação da figura materna, se torna um exercício que faz parte do repertório do que se espera da menina, enquanto o menino é estimulado a se afastar desse tipo de atividade para que se identifique mais com os comportamentos ligados à masculinidade hegemônica. Uma consequência disso é o condicionamento das mulheres a serem as principais (às

vezes, únicas) responsáveis pelos cuidados e manutenção do lar, gerando as duplas jornadas de trabalho já tratadas nesta pesquisa.

Aos poucos, com essa separação do brinquedo feminino e masculino, também é definida qual a forma que meninos e meninas devem brincar. Meninos se envolvem e são estimulados a realizar maior esforço físico, a brincar com mais agressividade, a procurar ação intensa nas suas brincadeiras. Enquanto as meninas tomam para si brincadeiras mais passivas, com atividades verbais e a reprodução das relações sociais expostas a elas (BELOTTI, 1985). E o que é exposto - como diz Chimamanda Adichie em sua palestra para o TEDGlobal 2009<sup>2</sup>, em relação ao racismo, mas que pode ser muito bem aplicada aos *scripts* de gênero - é “uma única história”. Uma visão restrita de que mulheres e homens se relacionam dentro de uma hierarquia em que a mulher é subjugada e que essa é a única forma de estruturar a sociedade. Assim, os fabricantes de brinquedos seguem produzindo brinquedos estereotipados para meninos e meninas, as lojas de brinquedos seguem divididas entre produtos femininos e masculinos e as crianças continuam consumindo um conteúdo generificado através dos aprendizados que jogos e brinquedos trazem.

### 2.3 IDENTIFICAÇÃO DO PÚBLICO-ALVO

Por meio de pesquisas realizadas sobre o desenvolvimento da criança (Figura 2), foi possível estabelecer uma espécie de linha do tempo e, assim, posicionar nela a idade que parece mais adequada para que os objetivos do projeto sejam atingidos. No entanto, deve-se sempre manter em mente que as identidades não se instalam no sujeito de forma e em uma idade fixa (LOPES, 1997). As crianças estão inseridas em contextos diferentes e possuem vivências diversas, podendo desenvolver suas identidades de maneiras múltiplas. Além disso, essas identidades podem se modificar ao longo do tempo, com novas compreensões e experiências. De qualquer forma, a linha do tempo que será apresentada pretende auxiliar na escolha de um público-alvo, que como já mencionado, é formado por um grupo de limites flexíveis e cambiantes.

---

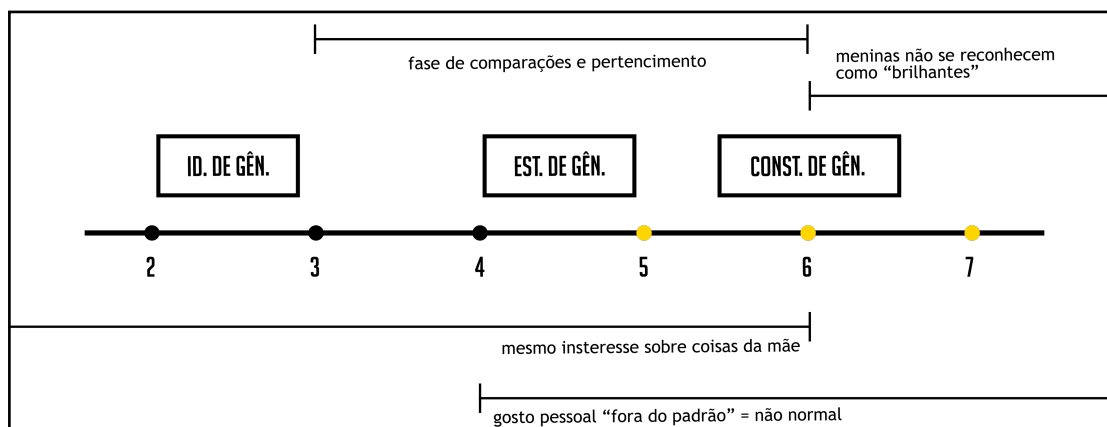
<sup>2</sup> [https://www.ted.com/talks/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story](https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story)

Segundo Paechter (2009), existem três estágios importantes relacionados à interpretação do significado de gênero pelos quais as crianças passam. Entre os dois e os três anos, meninos e meninas atingem a fase de identidade de gênero, em que passam a entender o que é uma menina e o que é um menino. No segundo estágio, entre os quatro e cinco anos, as crianças reconhecem que uma menina se tornará uma mulher e que um menino se tornará um homem. Esse estágio é conhecido como estabilidade de gênero. Por fim, chega-se à constância de gênero, etapa entre os cinco e os sete anos, em que a criança entende que um menino não vai deixar de ser um menino se agir de uma maneira que está inserida nos *scripts* de gênero considerados femininos. Em outras palavras, um menino que coloca um vestido rosa não passa a ser menina por esse ato, por exemplo.

Dentro desse grande contexto, outros fatores relacionados aos comportamentos infantis são relevantes. Como mencionado anteriormente, até aproximadamente os seis anos de idade, meninas e meninos possuem o mesmo interesse sobre as “coisas da mãe”. Ambos são estimulados e curiosos em relação a elas, porém, passada essa idade, as garotas identificam nessas atividades as suas responsabilidades e os garotos afastam-se delas para se aproximarem das “coisas do pai” (BELOTTI, 1985). Além disso, quando as crianças passam a conviver em mais locais de socialização - como as pré-escolas e as escolas -, uma fase de afirmação e pertencimento se inicia. Entre os três e os seis anos, conforme Paechter (2009), a criança é apresentada a novos comportamentos, estabelecendo comparações e parâmetros que balizam as feminilidades e as masculinidades. É nessa etapa que a criança tende a separar drasticamente as atitudes consideradas adequadas para meninas e meninos, de forma a se encaixar em um dos padrões estabelecidos. Também quando a criança atinge cerca de quatro anos de idade, suas atitudes e gosto pessoal que não se enquadram nos *scripts* de gênero passam a ser vistas como algo “não normal” dentro da sociedade.

Para completar as informações na linha do tempo, a pesquisa realizada nos Estados Unidos por Lin Bian demonstra que, por volta dos seis anos, meninas passam a reconhecer termos como “inteligente” e “brilhante” como características masculinas, ao passo que identificam como femininas atividades que requerem esforço (BIAN, LESLIE e CIMPIAN, 2017). A Figura 2 ilustra o que foi explicado nos parágrafos anteriores:

Figura 2: Linha do tempo dos estágios da interpretação de gênero na infância.



Fonte: Autora

Sendo assim, algumas oportunidades de público-alvo foram identificadas. Até os dois anos, poderiam ser aproveitadas como mote para um jogo as considerações que dizem que as crianças ainda não têm muito bem definido o que é um menino e o que é uma menina. Dessa forma, brinquedos que quebrem com a lógica atual de *scripts* de gênero poderiam ser desenvolvidos. A segunda oportunidade aparece na fase dos quatro aos cinco anos, quando a criança está iniciando sua socialização com novos amigos e colegas e quando está “colocando em caixas bem separadas” o que é masculino e o que é feminino. Além disso, essa faixa etária está inserida em um estágio no qual a ênfase pedagógica recai no aprendizado por meio de jogos (PEACHTER, 2009). No entanto, a idade escolhida para ser trabalhada é dos cinco aos sete anos, pois, ainda que muitos conceitos de diferenciação de gênero tenham sido inseridos no conhecimento das meninas e meninos, é nessa fase que elas e eles conseguem desvincular as atitudes da identificação com um gênero ou outro por si próprias. Portanto, representa uma idade para a introdução de atividades que contradizem o senso comum e que podem colocar as meninas em um papel de protagonismo em contextos considerados masculinos e vice-versa.

Após a análise e definição da faixa etária do público-alvo, foi decidido que o enfoque da concepção do jogo recairá sobre meninas e meninos. A sua narrativa e dinâmica serão desenvolvidas com o intuito de ilustrar uma realidade na qual meninas sintam-se empoderadas, fazendo com que elas realmente almejem isso, e que mostre para os meninos - diferentemente de tudo que é apresentado - um con-

texto de equidade de gênero que os faça desenvolver admiração e respeito pelas mulheres de seus círculos de convívio.

Por fim, pelos apontamentos levantados na fundamentação teórica e pelo entendimento de que a desigualdade de gênero afeta e agride mulheres de maneiras diferentes, conforme as suas condições sociais, o jogo criado pretende se comunicar também com meninas que estão em situação de vulnerabilidade social. Acredita-se que, assim, será possível englobar um número maior de meninas que realmente precisam se enxergar de maneira diferente dentro da sociedade.

## 2.4 DESIGN DE JOGOS

### 2.4.1 Definição e conceito de jogo

Designar o ser humano como *Homo sapiens* e *Homo faber*, busca dar luz a características que o fazem único. Junto com essas duas nomenclaturas, Huizinga (2000) sugere uma terceira forma de denominar homens e mulheres: *Homo ludens*. *Ludens* refere-se a lúdico, a jogo e, com isso, o autor indica que acredita que a capacidade de interpretar fatos de forma lúdica é um dos motivos dos avanços da civilização, o que coloca o jogo em um patamar de incrível relevância na formação da cultura.

Segundo Huizinga (2000), um jogo é uma atividade "não-séria", livre, e exterior à vida habitual, mas que consegue envolver intensamente o jogador, fazendo com que ele obtenha a capacidade de se tornar outro. Ele promove grupos sociais, que praticam a atividade sem qualquer interesse material ou intenção de obter lucro, dentro dos limites de tempo e espaço definidos e seguindo as regras estabelecidas. O autor ainda aponta que a função do jogo pode ser definida como a luta por alguma coisa ou a representação de alguma coisa. Duas visões diferentes, que podem se misturar, de tal maneira que o jogo passe a representar uma luta ou se torne uma luta para representar alguma coisa.

Dentro do contexto do produto que será criado, parece coerente associar a função do jogo às colocações feitas por Huizinga (2000). O jogo que será desenvolvido tanto pode representar uma luta em busca da equidade de gênero, quanto



luta para representar uma sociedade que não hierarquize homens e mulheres. Aproveitando o fato dos jogos fazerem com que as crianças se "transportem" de prazer, fazendo com que elas acreditem quase que inteiramente que pertencem a essa realidade apresentada, podemos fazer deles ferramentas poderosas para apresentar ao imaginário infantil um cenário menos generificado.

Existem duas correntes fortes que pretendem explicar a partir de que aspectos um jogo deve ser pensado: a ludologia e a narratologia. A ludologia indica que um jogo deve ser criado a partir de um sistema condutor de regras e interações. Não é preciso haver história para haver jogo. Já a narratologia prevê que a narrativa deve ser o protagonista do jogo. O jogo é mais uma forma de contar uma história - como o cinema, os livros, as histórias em quadrinho (BRANCO e PINHEIRO, 2006). Há ainda uma terceira classificação, que combina as duas anteriores. Ela é proposta por Frasca (1999) e considera que os jogos contam histórias que são formadas a partir da combinação de elementos do sistema ludológico estrutural e de elementos narrativos. Assim, não se avança em um jogo só para conhecer uma história, mas não se completam os desafios sem acompanhá-la. Para esse trabalho, a abordagem de Frasca será utilizada, com o fim de introduzir uma narrativa que ajude meninas e meninos a valorizarem figuras femininas e desafie os usuários com dinâmicas divertidas.

#### 2.4.2 Tipos de jogos analógicos

Alguns fatores nortearam a decisão de trabalhar-se com um jogo analógico neste trabalho em vez de utilizar outros objetos de conteúdo lúdico, como brinquedos, livros ou jogos digitais. Os principais deles foram as premissas de que (1) jogos analógicos incluem uma variedade maior de possibilidades de se criar um produto mais democrático para crianças de diversas classes sociais; (2) jogos analógicos geram grandes possibilidades de socialização e criam ambientes de brincadeiras em grupo; (3) jogos são elementos muito importantes no desenvolvimento das crianças e (4) a vontade de criar uma brincadeira que possa ser usada em diversos ambientes, contextos e com diferentes companheiros - amigos, pais, professores.

Tendo isso definido, é importante entender como se classificam os jogos analógicos, quais seus tipos, materiais, objetivos, dinâmicas. Segundo Whitehill (2009), a primeira classificação refere-se aos jogos de jogar ao ar livre (*Outdoor Games*) e os jogos de ambientes cobertos (*Indoor Games*). O autor destaca que os *Indoor Games* podem ser jogados ao ar livre, mas que, normalmente, os projetados para serem jogados em ambientes abertos dificilmente serão adequados para ambientes fechados. Partindo destas duas categorias, Whitehill (2009) abre um novo leque de classificação dentro dos *Indoor Games*: os jogos sem ferramentas e os jogos com ferramentas. Os jogos sem ferramentas são aqueles também conhecido como *Party Games*, os quais não precisam de materiais para serem jogados e nos quais a fala e os movimentos do próprio corpo são os principais elementos utilizados - jogos de mímica e Cidade Dorme são exemplos.

Já os jogos com ferramentas precisam de materiais para serem jogados e também possuem categorias próprias. Há os jogos de lápis e papel - como Batalha Naval, Jogo da Velha e *Stop* -, os jogos que usam objetos que possuímos em casa - como um caça ao tesouro - os *Table Games* (jogos de mesa), que possuem seu próprio conjunto de elementos para ser jogado - como o Lince, Imagem e Ação, Jogo da Vida e tantos outros (WHITEHILL, 2009). O jogo projetado entra nessa última categoria e, por isso, ela foi mais explorada. Sendo assim, ainda sob o estudo da obra de Whitehill (2009), os jogos de mesas podem ser analisados por aspectos diferentes. O autor fala que, dependendo de quem está a pensando no jogo, questões diferentes são observadas. Os historiadores estão interessados nas origens dos jogos, seus materiais e seus significados sociais e culturais; os fabricantes de jogos estão interessados em quem consumirá os jogos, categorizando-os em jogos de crianças, jogos para a família e jogos para adultos; já os jogadores se interessam por outras particularidades, como a mecânica do jogo, a interação com outros jogadores, os aprendizados que o jogo traz, o seu tema, entre outros.

Como se percebe, há muitas formas de examinar um jogo de mesa. Whitehill apresenta sete principais categorias relacionadas ao formato e suporte dos jogos.

**Jogos de tabuleiro:** possuem um tabuleiro que direciona os movimentos e estilo de jogo;

**Jogos de cartas:** podem tanto ser aqueles jogados com um baralho comum de cartas, quanto jogos com um conjunto especial de cartas;

**Jogos de dados:** os que usam apenas dados como forma de jogo - General, por exemplo;

**Jogos de palavras:** usam letras e palavras como principal forma de jogo. Esta categoria pode incluir jogos de lápis e papel e os próximos jogos de tabuleiro - como *Stop* e *Scrabble*, respectivamente;

**Jogos de habilidades:** desafiam as habilidades motoras dos jogadores - como o *Bibop* ou o *Cubo Mágico*;

**Jogos de dominó:** aqui entram tanto o jogo clássico de dominó, quando jogos onde os participantes devem criar padrões posicionando peças para chegar a um objetivo;

**Jogos de memória:** jogos que possuem o mesmo mecanismo, que fazem com que os jogadores utilizem suas memórias.

O jogo desenvolvido deveria contar uma história, que apresente um contexto diferenciado por meio de mecânicas e dinâmicas que façam com que as crianças se envolvam de forma profunda nele. Para isso, foi escolhido trabalhar com jogos de tabuleiro por se considerar que são os meios que mais possibilitam esse tipo de integração entre narrativa e mecânicas divertidas. Portanto, essa categoria foi a investigada no subcapítulo seguinte.

De uma maneira ou de outra, para que se desenvolva um jogo com sucesso, é necessário definir bem um tema, equilibrar os aspectos de estratégia e sorte e definir a complexidade ou simplicidade das dinâmicas inseridas (WHITEHILL, 2009). Utilizando essas três parâmetros, é possível entender muitos jogos já existentes e criar jogos interessantes e que atinjam seus objetivos.

#### 2.3.2.1 Jogos de tabuleiro

Os jogos de tabuleiros englobam o maior número de jogos no mercado. Eles podem possuir tabuleiros fixos ou móveis, que são montados no início de uma rodada e possibilitam que cada partida seja diferente uma da outra. Whitehill (2009)

divide os jogos de tabuleiro em sete categorias que englobam os tabuleiros fixos e móveis:

**Jogos de alinhamento:** que consistem em jogos em que o objetivo é alinhar peças. Exemplo: Conecta 4;

**Jogos de corrida:** que são os jogos em que os jogadores devem partir de um ponto do tabuleiro e chegar a outro. Exemplo: Jogo da Vida;

**Jogos de captura:** que são jogos que você deve capturar territórios ou peças dos oponentes. Exemplo: *War*;

**Jogos de construção:** cujo objetivo é construir, desenvolver e adquirir a posse de objetos ou territórios. Exemplo: Banco Imobiliário;

**Jogos de trocas e negociações:** jogos que fazem com que os jogadores interajam para atingir objetivos e conseguir materiais necessários. Exemplo: Detetive;

**Jogos de sobrevivência:** que possuem o objetivo de não perder a sua peça ou peças do tabuleiro que impossibilitem a continuidade do jogo. Exemplo: A Ilha Proibida;

**Outros:** essa é uma categoria que possibilita a inserção de novos jogos que não se enquadram perfeitamente nas categorias anteriores.

É importante perceber que os jogos de tabuleiros podem ser bastante complexos e, assim, podem caber em mais de uma das categorias apresentadas (WHITEHILL, 2009).

#### 2.4.3 A pele e o esqueleto de um jogo

Um jogo pode ser pensado como um sistema composto de pele e esqueleto. A pele é a experiência e o esqueleto são os elementos que compõem o jogo. É importante lembrar que uma pele sem esqueleto não se sustenta, mas um esqueleto sem pele pode ser tornar um conjunto de elementos que não proporcionam nenhum sentimento ao usuário (SCHELL, 2008).

Sendo assim, Jesse Schell (2008) sugere que, ao começar a projetar um jogo, o designer pare de pensar sobre o jogo em si e reflita sobre a experiência do jogador. O autor indica três perguntas que auxiliam nessa reflexão:

1. Quais experiências eu quero que o jogador tenha?
2. O que é essencial para que essas experiências aconteçam?
3. Como o jogo pode capturar essa essência?

Quando a experiência que se pretender criar está bem definida, pode-se voltar a olhar para os principais elementos de um jogo e trabalhar com eles de forma a utilizá-los para que a experiência seja bem sucedida. Um jogo pode ser dividido em quatro elementos básicos: a estética, a mecânica, a história e a tecnologia (SCHELL, 2008).

A estética refere-se às ilustrações do jogo, *layout* dos elementos, estilo tipográfico utilizado, identidade visual e formato das peças. A mecânica diz respeito às regras e procedimentos. Ela indica quais são os objetivos do jogo e como os jogadores podem atingi-los. A história é a narrativa que faz o jogo se desenrolar. Ela pode dar o contexto do jogo, apoiada pela estética do jogo, ou pode ser descoberta conforme ele acontece. O quarto elemento é a tecnologia. Ela ocupa-se de ser o suporte para que os outros três elementos aconteçam. Por exemplo: um jogo pode ter personagens representados por cartas, peões, fichas, entre outros. A tecnologia é o material, seu formato e acabamento (SCHELL, 2008).

Articulando a experiência que se quer proporcionar com os quatro elementos básicos elencados por Schell (2008), ainda é necessário explorar questões mais específicas da estrutura de um jogo. Quando um grupo de pessoas está jogando, ele se encontra imerso no universo particular que envolve a brincadeira. Esse universo está limitado pela narrativa, pelas regras, pelos elementos físicos e conceituais que estão presentes. Todos que estão jogando entendem e aceitam que, para o jogo acontecer, esses limites devem ser bem estabelecidos e respeitados (FULLERTON; SWAIN; MAN, 2008).

Então, para gerar engajamento e tornar a prática divertida, é necessário explorar os elementos dramáticos de um jogo: os desafios, as brincadeiras, a premissa, os personagens e a história (FULLERTON; SWAIN; MAN, 2008). É possível perce-

ber que Schell (2008) se refere à história como um elemento básico dos jogos, já Fullerton (2008) a considera um elemento dramático. Neste trabalho, as duas concepções parecem funcionar de forma correta. Para o jogo que será criado é de primordial importância que exista uma narrativa para estruturar os conceitos de equidade de gênero que devem ser desenvolvidos. No entanto, essa história deve ser construída de maneira a engajar os jogadores e jogadoras, os aproximar das personagens e envolvê-los em todo o contexto apresentado.

Muitos desafios de um jogo podem ser solucionados a partir de estratégia e/ou sorte. Os elementos estratégicos de um jogo fazem o usuário pensar no todo. Uma rodada gera consequências nas próximas e fazer essas associações é jogar com estratégia. Rolar o dado, usar roletas, tirar cartas de sorte ou revés são maneiras de recorrer à expectativa e incerteza que brincar com a sorte propicia.

As brincadeiras são formas livres de interação para atingir os objetivos do jogo. Estimular a imaginação, criar fantasias, proporcionar a utilização de habilidades sociais e inspirar as crianças são algumas formas de trabalhar as brincadeiras dentro de um jogo. A premissa entrega aos jogadores e jogadoras as informações essenciais do contexto do jogo. Ela diz onde e quando a história se passa, quais os personagens principais e quais os objetivos do jogo. Segundo Fullerton (2008) a premissa funciona como a interface que transforma elementos físicos do jogo em um contexto imaginário que motiva quem está jogando: um pino vermelho é, na verdade, um ninja; uma série de quadradinhos no tabuleiro é, na verdade, telhados de prédios que esse ninja deve percorrer; o espaço no tabuleiro que representa o fim é, na verdade, o templo do inimigo que acaba de ser libertado pelo ninja, por exemplo.

Os personagens são quem carregam a história por meio de suas ações. Suas personalidades e características físicas fazem com que os usuários se relacionem, criem empatia e se engajem com seus objetivos (FULLERTON; SWAIN; MAN, 2008). A história ajuda a estabelecer o mundo único que um jogo pode criar. Ela é a justificativa para a criação dos personagens e pode estruturar a lógica de funcionamento do jogo a partir dos fatos que se passam nela.

Após trabalhar os elementos de um jogo dentro da perspectiva de proporcionar a experiência que se deseja, Schell (2008) sugere que o designer avalie sua criação com essas três questões:

1. Quais elementos do jogo fazem com que a experiência seja agradável?
2. Quais elementos do jogo o afastam da experiência desejada?
3. Como posso modificar os elementos do jogo para melhorar a experiência?

As questões expostas nesse subcapítulo foram usadas no desenvolvimento do jogo. As primeiras - que se referem ao tipo de experiência que o jogo pretende criar - foram utilizadas para auxiliar na conceituação do projeto e as últimas foram utilizadas para guiar a avaliação de cada rodada de testes executada.

### 3. PROJETO INFORMACIONAL

Essa etapa consiste na busca por informações mais específicas do jogo. A fase de projeto informacional recolhe e analisa dados do mercado e do usuário, por meio de entrevistas e pesquisas, a fim de reconhecer os principais requisitos do projeto.

#### 3.1 ANÁLISE DE SIMILARES

##### 3.1.1 Análise de temática

Nesta primeira análise de similares se optou por analisar objetos lúdicos que possuem temática similar ao o jogo criado. Por isso, além de jogos, foram selecionados brinquedos e livros que se relacionam com o objetivo do jogo. A análise de jogos baseada em dinâmicas, mecânicas, narrativas e na linguagem visual será feita na segunda parte do projeto.

#### **Jogos**

1) Violetas - desenvolvido por Maria Raquel Gomes Maia Pires e equipe

Violetas (Figura 3) é um jogo de tabuleiro criado para ajudar no combate da violência contra a mulher. Nele, as jogadoras e jogadores jogam de forma cooperativa, com o objetivo de vencer o próprio tabuleiro, isolando as violências. Para isso, questões sobre filmes e sobre cidadania devem ser respondidas.

Componentes: Quatro peões; 5 estações de Redes-Cidadãs (cubos plásticos azuis); 20 peças-cidadania (fichas lilás); 20 peças-violência (fichas pretas); 1 tabuleiro; 4 cartas-referência; 1 caderno de perguntas e 1 folheto de respostas; 80 cartas: 35 cartas cine-cidades; 20 cartas violetas X violências; 15 cartas omissões; 10 cartas violetas cidadãs; 4 *tokens*.

Tabuleiro: o tabuleiro é dividido entre as regiões geográficas brasileiras. As casas onde os peões andam e onde as peças-violência ou peças-cidadania são posicionadas contém rostos ou cidades que possuem nomes de mulheres. Do lado supe-



rior esquerdo do tabuleiro, há espaços que devem ser preenchidos pelos quatro *tokens* (acolhida, voz, redes e luz) para que o jogo seja vencido. Do lado inferior esquerdo e do lado inferior direito, há espaços para que os montes de cartas sejam posicionados.

Figura 3: Jogo Violetas



Fonte: Recriar-se

Como jogar: No início do jogo, dez peças-violências são distribuídas pelo tabuleiro e cada jogador/a recebe uma carta referência (cada uma representa uma personagem que possui uma habilidade especial). Os participantes podem fazer três movimentos na sua rodada. Devem sempre andar pelos círculos que estão ao seu lado ou entre as redes-cidadãs. Se cair em uma casa com o rosto, compra uma carta do monte Omissões x Cidadania, que indicará um comando, fazendo com que seja adicionada uma peça-violência ou uma peça-violeta ao tabuleiro. Se cair em uma casa com o nome de uma cidade, compra uma carta cine-cidade e responde à pergunta correspondente. Se a resposta estiver correta, uma peça-violeta é adicionada ao tabuleiro. Se estiver incorreta, uma peça-violência é adicionada.

Fim do jogo: para ganhar, os quatro *tokens* devem ser colecionados. Eles são adquiridos quando peças-violeta cercam uma peça-violência ou quando quatro cartas cine-cidade são apanhadas. A derrota vem se todas as cartas dos montes acabam ou se uma peça-violência é cercada por várias outras da mesma categoria.

Conclusão: Violetas é um jogo de estratégia com dinâmicas complexas e vários elementos que compõem a sua jogabilidade. Ele traz informações e reflexões importantes sobre a violência contra a mulher de uma forma que envolve o usuário no ato de jogar. Por se tratar de um jogo que envolve muita leitura, não é adequado para o público-alvo do presente trabalho, porém serve como inspiração pela sua criatividade.

## 2) *The Sims 4 - EA Games*

*The Sims* é um jogo digital de simulação, no qual os jogadores criam seus personagens - desde seus atributos físicos, até os psicológicos - e simulam com eles uma vida dentro da cidade do jogo. Nessa cidade, eles interagem com outros *Sims*, cumprem objetivos que estão ligados às suas personalidades e visitam locais da cidade.

Até a quarta versão do jogo, o usuário era obrigado a definir o gênero do seu personagem para criá-lo. Quando escolhia se seria mulher ou homem, as opções de roupas, cabelos, maquiagens e o formado do corpo eram filtradas. Como mostra a reportagem do programa *Mundo S/A*<sup>3</sup>, em 2016, o *The Sims 4* (Figura 4) lançou uma atualização que permite que os usuários criem personagens livres de padrões de gêneros estabelecidos. É possível misturar todos os tipos de roupas, cabelos, maquiagens e formas do corpo para criar um indivíduo único e livre dos *scripts* hegemônicos.

Conclusão: por se tratar de um jogo de simulação, além de possibilitar que os jogadores enxerguem diversas formas de expressar feminilidades e masculinidades como algo natural, *The Sims 4* propicia que os usuários “vivenciem” essas rupturas com os padrões estabelecidos. Sendo assim, pode ser considerado um modelo interessante para a criação de personagens que sirvam como referências significativas para as meninas.

---

<sup>3</sup> [https://www.youtube.com/watch?v=wGt3AW\\_ROQ0](https://www.youtube.com/watch?v=wGt3AW_ROQ0)

Figura 4: *The Sims 4*

Fonte: G1

## Brinquedos

### 1) *GoldieBlox*

A *GoldieBlox* (figura 5) é uma empresa criada pela engenheira Debbie Sterling que trabalha com produtos multimídia com o intuito de estimular habilidades motoras e interesses relacionados a engenharia e criatividade em meninas. Os produtos vêm em *kits* temáticos, que estão divididos por idades, incluindo desde bebês, até adultos. A fundadora da empresa, ao fazer várias pesquisas com meninas, percebeu que seria interessante criar uma história por trás da brincadeira. Dessa forma, ela criou a personagem *Goldie*, que serve como referência para jovens garotas que desejam se ver como engenheiras criativas (GOLDIEBLOX INC., 2017).

Componentes: por não ser um único brinquedo, fica mais difícil de definir todos os seus componentes. Dentro da embalagem podem vir centenas de peças - dependendo do *kit* escolhido - que se encaixam e possibilitam inúmeras criações. Os livros que contam as aventuras de *Goldie* são vendidos separadamente e as bonecas das personagens da história estão presentes em algumas coleções específicas.

Como brincar: as coleções da *GoldieBlox* possibilitam que as diversas peças contidas nas embalagens sejam usadas para construção de elementos diversos. Podem ser montados tanto insetos, quanto foguetes e parques de diversão.

Impacto: a empresa hoje está estabelecida como uma das líderes em entretenimento para crianças. Ela já vendeu mais de um milhão de brinquedos no mundo

todo, entrou na lista das empresas mais inovadoras do mundo da *Fast Company*, em 2014 e foi homenageada pelo Museu Nacional da História das Mulheres com o "Living Legacy" award (pode ser entendido como um prêmio para quem deixa um legado ainda estando vivo), em 2015.

Conclusão: os brinquedos da *GoldieBlox* são inovadores e revolucionários. Eles possuem um foco muito específico, que é fazer com que meninas brinquem com brinquedos de construção desde muito novas. Conseguem, assim, segmentar bastante o tipo de produto que produzem. A empresa agiu de forma muito acertada ao criar um universo que inspira garotas e que faz com que elas almejem ser como a personagem *Goldie*. Parece uma estratégia que vai de encontro com os objetivos do jogo deste trabalho. Ainda, a ideia de trabalhar em diferentes mídias parece interessante para atingir o maior público possível. No entanto, os produtos da empresa possuem preço elevado em comparação ao que se deseja alcançar para atingir o público-alvo desejado.

Figura 5: *GoldieBlox*



Fonte: Ovelha Mag

## 2) Fogão de brinquedo da Xalingo

A fabricante gaúcha, Xalingo, vem seguindo uma tendência pesquisada pela *Euromonitor International*, que consiste na criação de brinquedos sem distinção de gênero. Esse movimento é o chamado *Gender Blurring* (pode ser pensado como o

embaçamento das fronteiras entre os gêneros) e está muito em alta na indústria da moda, por exemplo.

Segundo João Ebert, gerente de operações da Xalingo, a empresa fabrica mais de 600 brinquedos, sendo que 10% deles está dentro da lógica dos brinquedos sem gênero. O exemplo mostrado na reportagem do Canal Futura<sup>4</sup> (2017) é um *kit* de cozinha (Figura 6) nas cores vermelho, branco e preto, quebrando com o padrão rosa que seria esperado para um brinquedo direcionado a meninas. A embalagem do brinquedo é ilustrada com uma foto de um menino e uma menina brincando, o que também representa uma ruptura do que está normalmente aplicado a produtos do tipo.

A iniciativa foi aceita de forma positiva no mercado e tem conquistado consumidores.

Conclusões: algumas empresas, ao interpretarem o setor de entretenimento como formador de cultura e como um produto dela, entendem que mudanças relacionadas aos questionamentos feitos sobre o senso comum podem ser benéficas tanto para o avanço da sociedade, quanto para temas relacionados ao mercado consumidor. São atitudes muito interessantes, que também consistem em um meio de revelar novas formas de lidar com as feminilidades e masculinidades.

Figura 6: *Kit* de Cozinha Xalingo



Fonte: Mercado Livre

## Livros

<sup>4</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=nVcmnC75uY8>

Alguns livros se dedicam a contar histórias que apresentem contextos diferentes em relação a gênero e sexualidade. Alguns, ainda, dedicam-se a falar da negritude e seus impactos na infância das meninas.

#### 1) Coisa de Menina - Pri Ferrari

O livro "Coisa de Menina", de Pri Ferrari, mostra que as garotas podem ser o que quiserem. O mundo cor de rosa e de princesas que é imposto a elas não precisa ser negado, ele só não pode ser o único caminho a ser considerado adequado para meninas, diz a autora em entrevista ao Catraca Livre (HUNGRIA, 2017).

#### 2) Meninas Negras - Madu Costa

Madu Costa escreveu o livro "Meninas Negras". São textos curtos e poéticos, que ajudam a criar no imaginário de crianças negras um referencial. Se mulheres brancas já possuem pouca representatividade em diversos contextos da sociedade, mulheres negras nem se comparam. Esse livro tem um propósito importantíssimo e pode mudar a forma como garotas negras se identificam. Com uma proposta semelhante, o livro "Cores", da Carol Rossetti, traz várias tirinhas com personagens inseridos em vários contextos - diferentes cores de pele, deficiência física, tipo físico.

#### 3) A Princesa e a Costureira - Janaína Leslão

Trazendo questões sobre sexualidade, o livro "A princesa e a costureira", de Janaína Leslão, cria um conto de fadas, no qual uma princesa que está prestes a casar com o príncipe para o qual foi prometida, se apaixona pela costureira do seu vestido. De acordo com o que a autora escreveu para o site *Free the Essence*, é essencial que outras alternativas para os contos de fadas sejam criados. As princesas não podem ser personagens passivas que esperam ser salvas por um personagem masculino (ASSENNATO, 2017).

#### 4) Histórias de Ninar para Meninas Rebeldes - Elena Favilli e Francesa Cavallo

Para finalizar a análise de livros, a obra "Histórias de Ninar para Meninas Rebeldes", de Elena Favilli e Francesa Cavallo, reúne histórias de mulheres incríveis que marcaram o mundo. São histórias curtas e cada uma delas é ilustrada por uma ilustradora, fazendo com que o livro sirva como inspiração para jovens meninas.

Conclusões: se comparado ao número de livros existentes, ainda são poucos os que contêm narrativas que colocam mulheres como protagonistas com compor-



tamentos e características que fogem dos *scripts* hegemônicos. No entanto, parece que atitudes estão sendo tomadas em relação a isso. As narrativas demonstram ser de grande relevância para que se crie referências fortes no imaginário das crianças. A forma como se constrói uma história com caráter feminista, pode ser uma boa referência para o jogo futuro.

Os produtos similares analisados neste capítulo trazem maneiras diversas de tratar sobre o tema de desigualdade de gênero. É possível identificar uma abordagem que fala diretamente sobre as violências geradas em decorrência da desigualdade; uma leitura de que habilidades específicas podem ser desenvolvidas por meninas através de brinquedos e isso a impulsionará a ocupar espaços de valor atribuídos a homens no futuro; é possível enxergar uma aproximação do tema a partir da quebra total das diferenciações comportamentais e culturais impostas a meninas e meninos; e da criação de personagens que sirvam como referências para que meninas se libertem de alguns dos padrões hegemônicos.

Esta investigação, junto com a análise das entrevistas com educadoras e com as observações e dinâmicas que serão propostas a crianças na segunda etapa do trabalho, ajudarão a definir o tipo de narrativa que será desenvolvida no jogo a que esse trabalho se dedica.

### 3.2.2 Análise dos quatro elementos básicos

Após a análise de similares relacionados à temática do jogo, foi feita uma análise exclusiva de jogos e suas características. A primeira parte dela, foi realizada em um bar de Porto Alegre, que se chama Lends. Este bar possui centenas de jogos e funcionários que os conhecem muito bem, por isso a experiência foi muito divertida. A visita ao bar foi feita com seis amigos. Os jogos são:

- ***The Resistance*** é um jogo em que agentes devem acabar com um governo corrupto. Cada jogador recebe uma carta de personagem, que indica se faz parte do grupo de agentes ou se é um espião infiltrado do governo. Os agentes não sabem quem são os seus parceiros e inimigos, mas os espiões sabem quem são os outros espiões. O líder da rodada, então, deve escolher cinco pessoas para entrarem na missão de acabar com o governo. Todos os jogadores - mesmo os que não

foram escolhidos para a missão - devem votar se esse grupo escolhido foi aprovado ou não. Se for aprovado, os jogadores que estão na missão devem colocar uma carta com o verso para cima na mesa. Nessa carta pode estar escrito fracasso ou sucesso. Para que a missão seja bem sucedida, deve ter o número mínimo de cartas de sucesso nesse bolo. O jogo vira uma série de discussões e acusações para tentar descobrir quem são os espiões. Para que os agentes ganhem, eles devem vencer, no mínimo, três missões das cinco propostas pelo tabuleiro.

Figura 7: jogo *The Resistance*



Fonte: a autora

- **Tsuro** é um jogo de estratégia, no qual cada jogador é um dragão voando no céu. Os jogadores recebem peças que devem ser posicionadas no tabuleiro em cada rodada. Essas peças possuem trechos de caminhos desenhados para formar um caminho maior. Conforme o jogo vai acontecendo, os caminhos vão se cruzando, fazendo com que um jogador interfira no trajeto do outro. Se algum caminho levar um jogador para fora do tabuleiro ou fizer ele bater com um adversário, ele sai do jogo. Vence quem sobrar no tabuleiro.



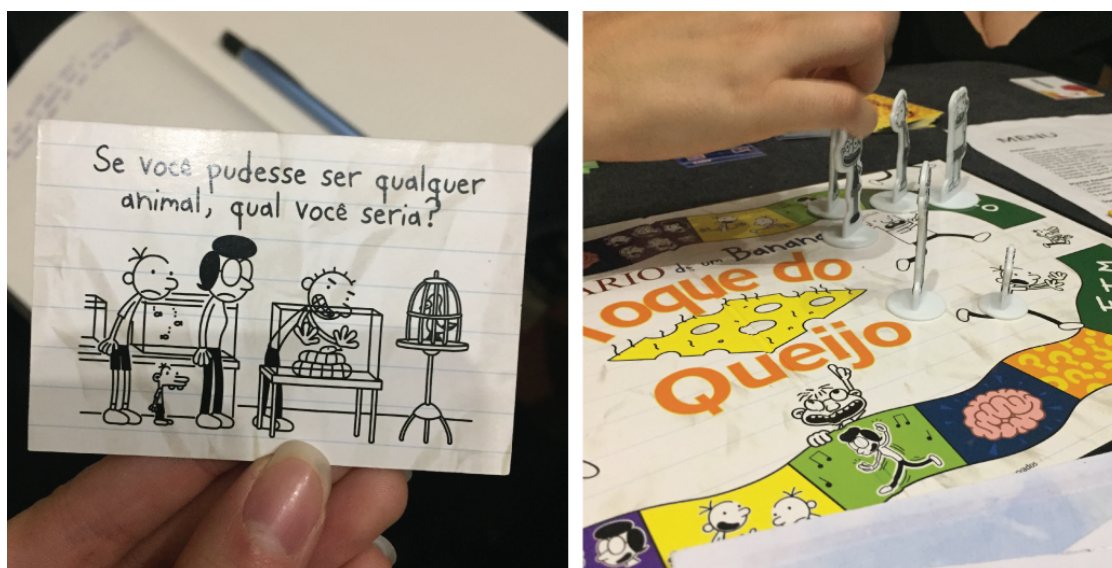
Figura 8: jogo Tsuru



Fonte: a autora

- **Toque do Queijo** é um jogo baseado na série de livros "Diário de um Bana-na". Os personagens devem fugir de um queijo amaldiçoado, andando por um tabuleiro com casas. Cada casa possui um desafio, que será descoberto ao abrir a carta correspondente. O jogo mistura vários tipos de desafios.

Figura 9: jogo Toque do Queijo



Fonte: a autora

- **Dobble** é composto por várias cartas redondas com oito figuras desenhadas. Todas as cartas têm, pelo menos, uma figura em comum com qualquer outra

carta. Há cinco modos de jogar. A dinâmica geral do jogo é ver a carta que está na mesa e achar uma figura em comum com uma carta que você possui.

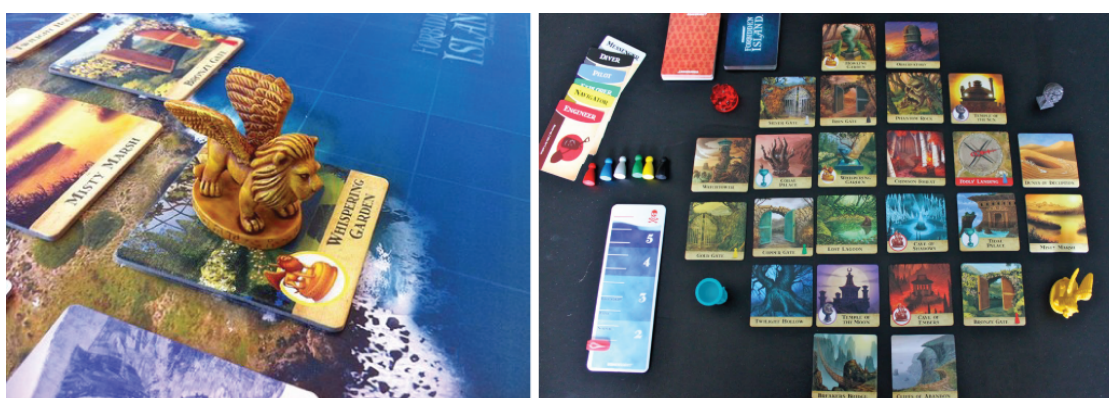
Figura 10: jogo *Dobble*



Fonte: a autora

• ***Forbidden Island*** se passa em uma ilha cheia de tesouros que está afundando. Os jogadores devem se unir para recolher todos os tesouros e escapar juntos antes que a ilha afunde. É um jogo colaborativo, onde o tabuleiro é o grande adversário. Ele é formado por peças quadradas, que representam locais da ilha. Esses locais vão afundando conforme o jogo vai passando e as punições vão ocorrendo.

Figura 11: jogo *Forbidden Island*



Fonte: a autora

• ***Looney Quest*** segue a lógica de um jogo digital, com fases e chefões. Nele, os jogadores devem sobreviver na terra dos *Loonies* para descobrir quem se tornará o novo rei de *Arkadia*. Cada jogador ganha uma caneta e uma transparência, onde deve desenhar um caminho para vencer a fase - representada por um

desenho do mesmo tamanho da transparência. Quando o caminho estiver desenhado, posicionam-se as transparências sobre o desenho da fase e é possível ver quem realizou o melhor caminho, recolheu os melhores poderes e venceu a fase.

Figura 12: jogo *Loony Quest*



Fonte: a autora

### 3.2.2.1 Matriz de aproximação dos jogos analisados

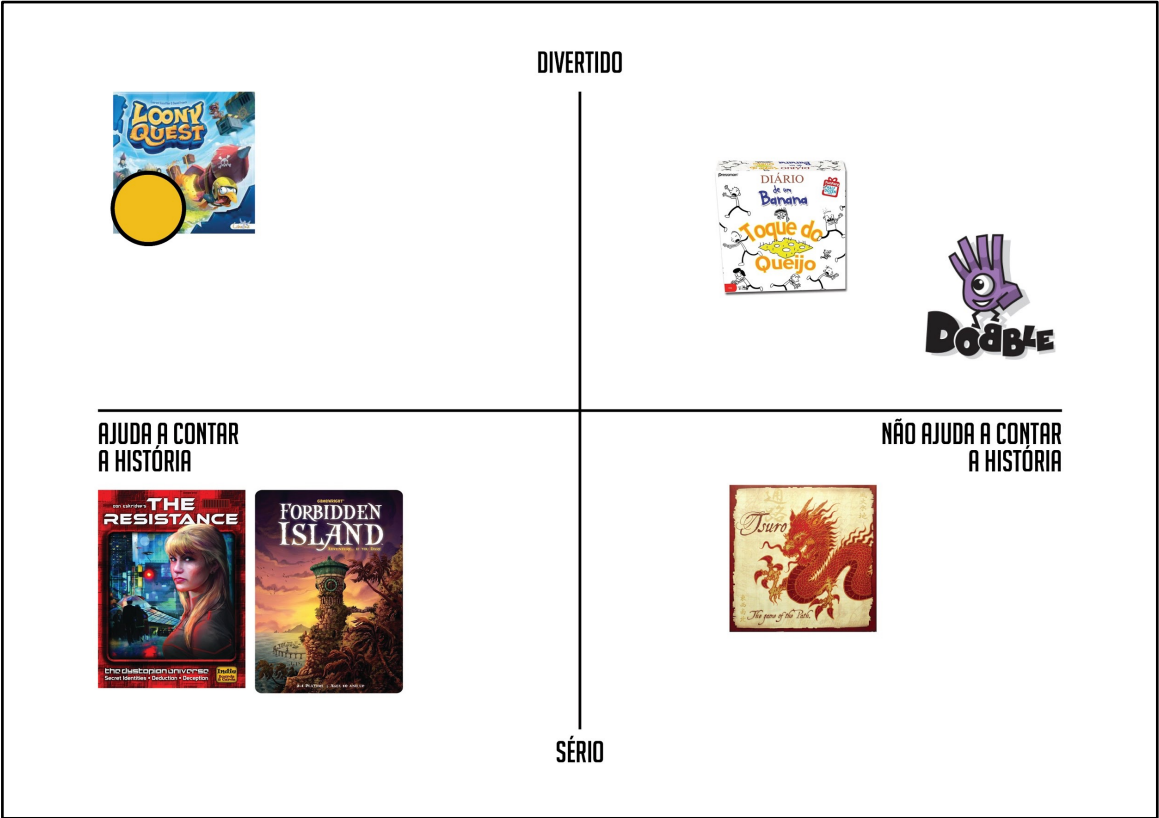
Para entender como o jogo a ser criado poderia se inspirar nos similares analisados, foram criadas quatro matrizes que posicionam a estética, a mecânica, a história e a tecnologia de cada um deles. As matrizes são formadas por dois eixos, que formam quadrantes onde cada um dos jogos foi posicionado. O jogo deste projeto foi representado por um círculo amarelo.

A matriz (Figura 13) que analisa a estética dos jogos, possui um eixo "divertido - sério" - que interpreta como a estética influencia nessas características do jogo - e "ajuda a contar a história - não ajuda a contar a história" - que pondera sobre a importância da estética na condução da narrativa do jogo.

A segunda matriz (Figura 14), que analisa a mecânica dos jogos, possui um eixo "complexo - simples" - que posiciona os jogos de acordo com a complexidade de suas mecânicas - e um eixo "sorte - estratégia" - que reflete os elementos de sorte e estratégia.

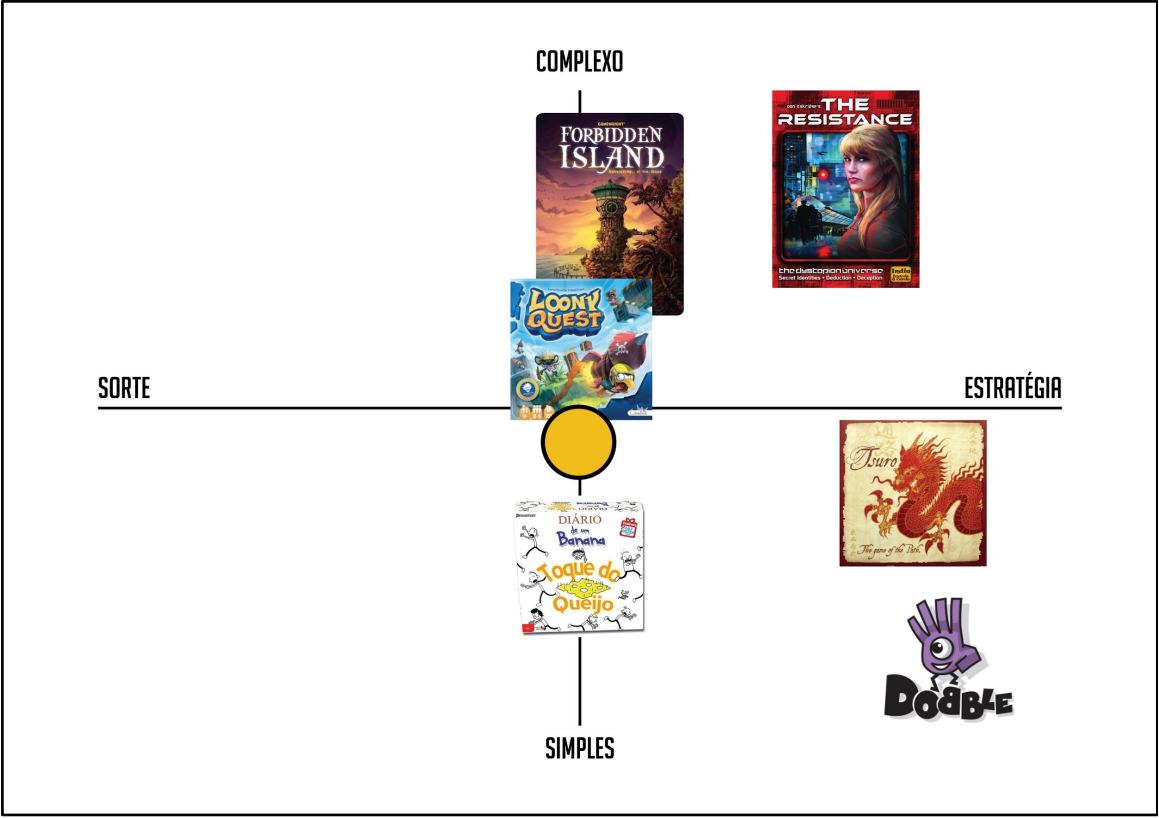


Figura 13: matriz de estética



Fonte: a autora

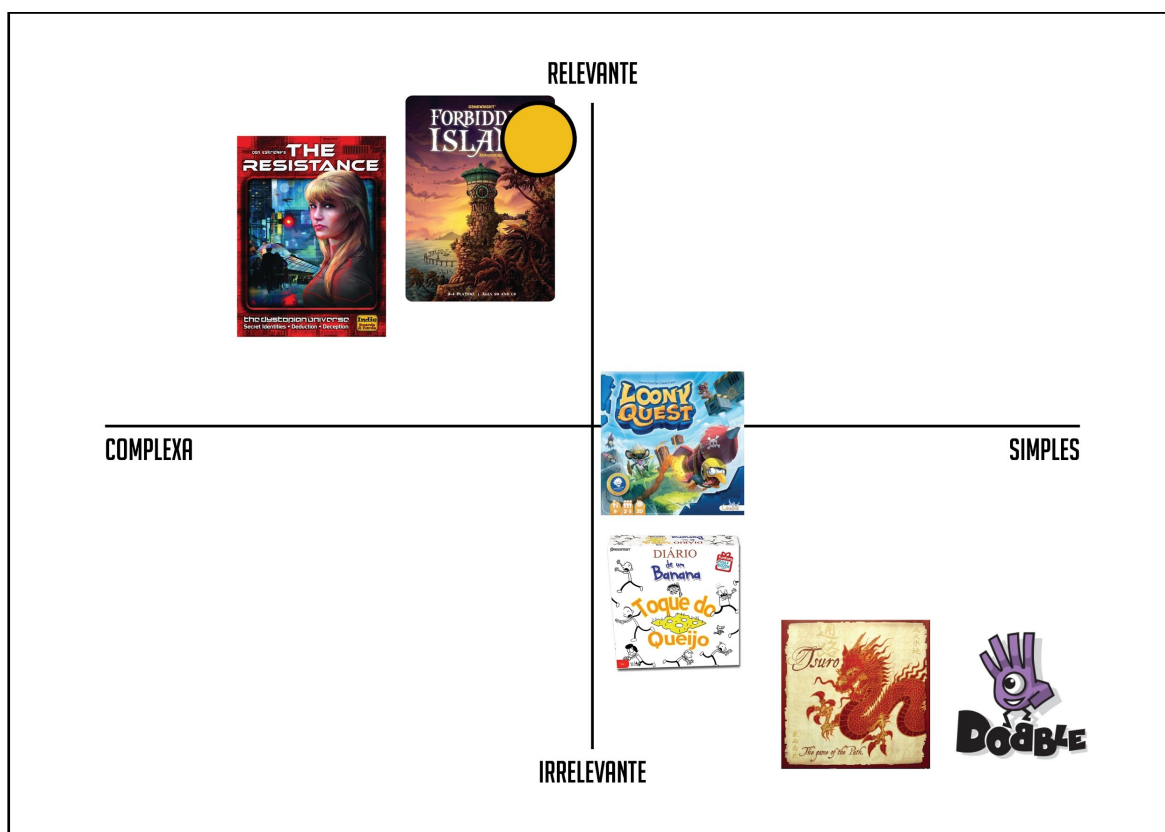
Figura 14: matriz de mecânicas



Fonte: a autora

Na matriz de história (Figura 15), os eixos escolhidos foram "relevante - irrelevante" - a fim de entender a importância da narrativa para o jogo - e "complexa - simples" - que analisa a complexidade da história em si.

Figura 15: matriz de história



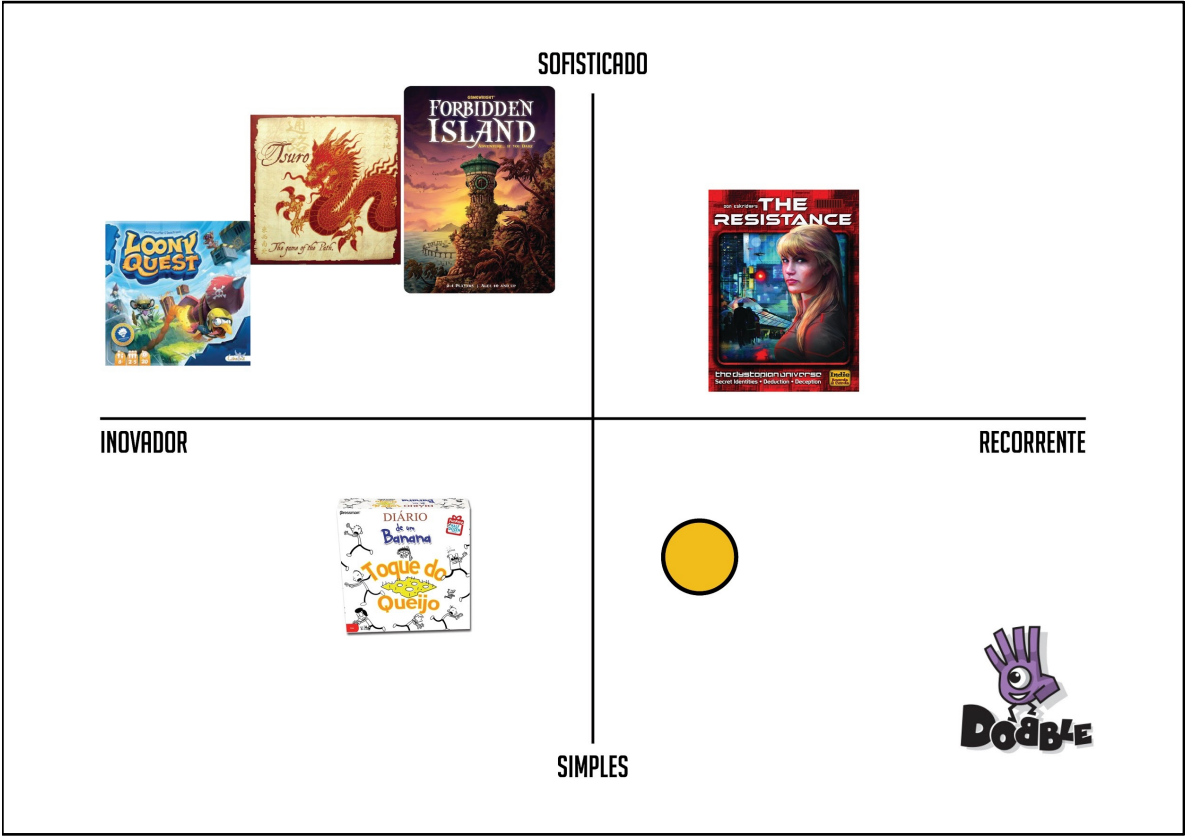
Fonte: a autora

Por fim, foi criada a matriz de tecnologia (Figura 16). Ela ajuda a entender, no eixo "sofisticado - simples", se os materiais utilizados para a confecção do jogo tornam o seu custo mais elevado ou mais baixo e, no eixo "inovador - recorrente", se os jogos introduzem materiais inovadores na sua confecção ou se trabalham com materiais que são utilizados com recorrência no mercado de jogos.

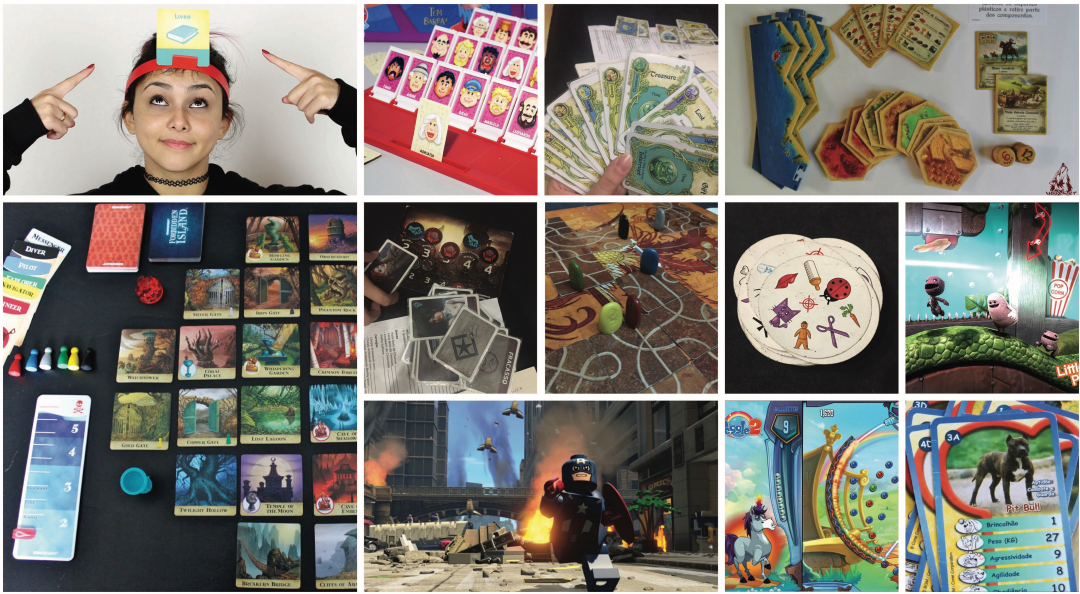
Observando todos os quadros, é possível concluir que o jogo que está sendo criado deve se comunicar visualmente de forma divertida, usando a estética para dar suporte à narrativa, que terá bastante relevância para o andamento do jogo. A mecânica do jogo pretende equilibrar sorte e estratégia, mantendo um nível de complexidade adequado para crianças de cinco a sete anos de idade. A narrativa do jogo, como já mencionado, será muito importante, portanto poderá contar com elementos diversos que a tornarão complexa. No entanto, o projeto tem a intenção

de ser acessível a diversas classes sociais. Por isso os materiais utilizados por ele não devem ser muito sofisticados.

Figura 16: matriz de tecnologia



Fonte: a autora



### 3.2.2.2 Moodboards

Após analisar alguns similares e entender onde o jogo que está sendo criado se encaixa, utilizou-se a ferramenta conhecida como *Moodboards* para que fosse possível enxergar os quatro elementos básicos do jogo (estética, mecânica, história e tecnologia) de forma mais visual. Sendo assim, quatro quadros de imagens foram montados para sintetizar visualmente as conclusões e ideias até então geradas.

O primeiro quadro (Figura 17), o de estética, mostra imagens muito coloridas, com vários personagens representados, muita ilustração e muitos cenários.

O segundo quadro (Figura 18) reúne as ideias sobre a mecânica do jogo. A maioria deles se baseia no conhecimento de personagens ou objetos, ou em narrativas ou cenários desenvolvidos para criar um clima único à experiência do jogo. Neste quadro, aparecem, também, imagens de jogos digitais. Estas imagens encontram-se ali, pois jogos digitais são capazes de conter dinâmicas e desafios diversos e muito divertidos, seguindo uma linha narrativa que envolve intensamente os jogadores.

Figura 17: *Moodboard* de estética



Fonte: a autora

Figura 18: *Moodboard* de mecânica



Fonte: a autora

O terceiro *moodboard* (Figura 19) traz imagens relacionadas à história. Logo de primeira, é possível perceber a grande presença de personagens femininas. Não só personagens ficcionais, mas também mulheres reais com vivências diversas. Além disso, também são expostas imagens de grupos de pessoas. As séries *Sense8* e *Glow* (Netflix), ali retratadas, contêm narrativas que se fundamentam na união de seus personagens.

Figura 19: história



Fonte: a autora

Por último, o quarto quadro (Figura 20) apresenta imagens que falam sobre a tecnologia do jogo. Nele, além de jogos com cartas e tabuleiro, foram escolhidos jogos que utilizam poucos elementos ou elementos simples na sua composição. O principal motivo para isso é o requisito identificado anteriormente, ou seja, o de se produzir um jogo acessível para crianças de classe social mais baixas.

Analisando os quatro *moodboards*, é possível entender que o projeto se encaminha para um jogo que possa ser adquirido por pessoas de baixa renda, para ser jogado por meninas e meninos entre cinco e sete anos, com ilustrações bastante coloridas, com mecânicas que possibilitem a utilização de personagens guiados por



uma narrativa que valorize a figura feminina e a importância do trabalho colaborativo em grupo. Com isso em mente, o projeto se dirigiu para a fase de geração de alternativas.

Figura 20: Moodboards de tecnologia



Fonte: a autora



### 3.3 ANÁLISE DE PONTO DE VENDA

Foi realizada uma análise de ponto de venda na loja Del Turista, localizada na Av. Nilo Peçanha, em Porto Alegre, com o objetivo de observar quais os jogos e brinquedos disponíveis para crianças e como estão distribuídos nas lojas. O local possui as seções separadas de brinquedos específicos para meninas e meninos. Na seção feminina, a cor predominante é rosa e os tipos de brinquedos presentes são majoritariamente bonecas e alguns utensílios domésticos. Na parte masculina, encontram-se brinquedos ligados à aventura, a super-heróis, batalhas com armas e esportes. As cores são variadas, com predominância de vermelho, azul e verde.

Os jogos pertencem a uma categoria separada e dividida por idades. Suas embalagens possuem diversas cores, porém há uma predominância de personagens masculinos nas suas ilustrações. Além de aparecer em menor quantidade, as meninas nunca aparecem sozinhas nas embalagens - a não ser que sejam jogos temáticos, como um quebra-cabeça do filme *Frozen* - e, muitas vezes, são exibidas em uma posição de coadjuvante se comparada aos meninos. As figuras 21, 22, 23 ilustram estes apontamentos.

Figura 21: embalagens de jogos infantis



Fonte: a autora



Figura 22: setor de brinquedos para meninas

Fonte: a autora

Figura 23: setor de brinquedos para meninos



Fonte: Autora

Todas as lojas *online* visitadas de algumas das maiores varejistas de brinquedos do Brasil - *Ri Happy*, *PBKids*, *Big Festas* - e algumas das maiores lojas *online* internacionais - *Amazon* e *Disney Store* - possuem categorias diferentes de brinquedos para meninas e para meninos.

### 3.4 ENTREVISTAS

Para auxiliar a entender os jogos e brincadeiras no contexto educativo e do desenvolvimento das crianças, foram realizadas entrevistas com três educadoras: a vice-diretora de uma escola da rede municipal de Porto Alegre; uma professora de uma escola privada de Porto Alegre; uma psicopedagoga de uma escola localizada na periferia de Porto Alegre. Estas entrevistas estão transcritas nos Apêndices A, B e C e muito contribuíram com a pesquisa, ao compartilharem suas experiências na área da educação com crianças de 5 a 7 anos de idade.

As perguntas foram feitas de modo a dar um roteiro para a conversa. Foi solicitado que, sempre que possível, questões relativas a classes sociais das crianças com quem elas trabalharam ou trabalham fossem abordadas. A seguir, as perguntas serão apresentadas, acompanhadas das interpretações feitas a partir das respostas obtidas.

*1. De acordo com a sua experiência, quais os brinquedos, jogos e brincadeiras mais usados pelas crianças da faixa etária de 5 a 7 anos? Há diferenciação entre meninas e meninos? Você percebe comportamentos diferentes entre meninos e meninas dessa idade? Se sim, você poderia exemplificar?*

Os principais brinquedos usados nessa faixa etária são bonecas, bonecos, brincadeiras de super-heróis, brincadeiras de princesas, jogos de memória e quebra-cabeças temáticos de personagens que aparecem na TV. Brincadeiras incluem pega-pega, esconde-esconde, jogos de imitação da vida real, de profissões, de situações da cidade.

As respostas das educadoras entrevistadas indicam que, quando imersas no universo das brincadeiras, as crianças não se dividem muito entre meninas e meninos. Elas brincam juntas na maioria das vezes. O principal fator que parece afetá-las são características e comportamentos que são apresentados de forma muito generalizada desde o início de suas vidas, como a cor de rosa e o *ballet*. Todas as entrevistadas pontuam que a cor de rosa é um elemento de grande diferenciação entre meninas e meninos. As roupas das meninas são predominantemente dessa cor, suas mochilas, enfeites de cabelo, entre outros. Já os meninos, muitas vezes, não aceitam sequer usar um lápis dessa cor em seus desenhos por se tratar de "algo de menina".

Em relação ao *ballet*, é interessante perceber como a linguagem é algo importante. Segundo a psicopedagoga, os meninos se recusam a fazer aula de *ballet*, mas realizam as mesmas atividades quando elas são chamadas de "aula de dança" ou "expressão corporal". Compreende-se, assim, que a palavra "*ballet*" contém uma carga de feminilidade que compreende um espaço que não pode ser permeado pelos meninos.

No entanto, a professora percebe no comportamento dos seus alunos uma proteção das brincadeiras masculinas. O que ela diz é que é mais fácil ver os meni-

nos se aventurando em atividades tidas como femininas (fazer comidinha, brincar de família) do que ver as meninas jogando futebol ou super-heróis, por exemplo. Além disso, a professora nota que comportamentos mais agressivos, como empurrar os colegas na fila, são, na maioria das vezes, tomados pelos meninos. Atrelado a isso, Maria Stella Alves nota que, por mais que ela considere as brincadeiras corporais como comuns a ambos os sexos, as meninas tendem a pedir proteção das educadoras e educadores, enquanto os meninos se entretêm mais com as práticas do "empurra-empurra".

*2. Na sua vida profissional como educadora, em algum momento questões de gênero foram trabalhadas com as crianças nessa faixa etária?*

As educadoras responderam que questões relacionadas e desigualdade de gênero são trabalhadas e consideradas importantes pelas escolas onde atuam, mas que poucas vezes são desenvolvidas atividades específicas sobre o tema. Existe um cuidado relacionado a situações cotidianas que nascem de uma cultura generificada e uma tentativa de trazer argumentos para romper com conceitos pré-estabelecidos. Um exemplo trazido por Maria Stella foi uma circunstância em que ela própria se aproximou das crianças e começou a brincar com carrinhos. Uma aluna ficou intrigada e questionou o fato de ela estar brincando de algo "de garotos". Com a explicação da vice-diretora de que mulheres também dirigem e que meninas também podem brincar de carrinho, a menina ficou muito animada e se juntou na brincadeira. Isso vai de encontro com o que Bruna fala no que diz respeito ao caráter importantíssimo que a consciência de que a professora não concorda e não pratica as desigualdades estabelecidas pelos scripts de gênero tem para a aluna ou aluno.

Simoni comenta que os banheiros da educação infantil não são mais separados por gênero, assim como as filas não são mais divididas entre meninos e meninas. Ela acrescenta que muitas educadoras e muitos educadores ainda estão engessados em uma lógica generificada e que, talvez, o desafio de desconstruir crenças desses adultos seja maior do que o de construir novos imaginários de equidade de gênero nas crianças.

*3. Como você percebe a relação dos pais com a temática de gênero?*

Muitas questões culturais foram levantadas neste tópico. Stella aponta que a valorização da masculinidade é muito forte na periferia, que os pais têm medo que

atividades mais livres dos padrões hegemônicos de gênero façam com que seus filhos se tornem homossexuais. Já Simoni, enxerga diversos pontos de análise para identificar a relação dos pais com essa temática. Ela diz que, ao mesmo tempo que os pais com estudo mais avançado demonstram ser mais abertos a discussões sobre gêneros, muitos filhos e filhas de pais em maior vulnerabilidade social e mais ausentes não se inserem tanto em contextos generificados, pois, talvez, não tenham sido apresentados a eles pelos pais. Simoni ainda afirma que a religião é algo que afeta muito na maneira como os adultos convivem com questões de gênero. Ela entende que as famílias que praticam religiões de matriz africana dão mais liberdade às crianças para serem, brincarem e agirem da forma que quiserem. No entanto, ela enxerga que, dentro de casa, as mulheres são as únicas responsáveis pelo cuidado do lar. Por outro lado, as famílias que seguem algumas correntes das religiões evangélicas têm uma menor aceitação relacionada a atividades que quebrem os *scripts* de gênero.

Bruna traz contribuições que dizem respeito ao fato de os pais acreditarem que é papel da escola abordar assuntos sobre gênero. Eles preferem não se responsabilizar por essas interferências, deixando na mão dos educadores e educadoras. Porém, eles demonstram preferir que o tema seja tratado de forma superficial, sem muitas explicações ou contradições relativas ao que o senso comum já demonstra.

*4. Que tipos de atividades você vê como adequadas e promissoras para que busquemos a equidade de gênero?*

Diálogo e olhar atento para o comportamento das crianças são as principais ferramentas que Bruna vê como potenciais geradores de transformações nas crianças. Ela, além disso, acredita que atividades lúdicas que tratem sobre o tema de forma séria, mas natural possam ser muito válidas para se trabalhar em sala de aula. Um material com esse fim pode inserir uma nova e eficiente forma de explorar assuntos ligados a feminilidades e masculinidades.

Simoni sugere abordagens mais concretas. Ela confia que trabalhar com literatura é uma boa opção. Introduzir histórias verídicas sobre personagens femininas importantes é o melhor jeito de a criança entender o valor da mulher. Trabalhar de

forma lúdica, trazendo aspectos da fantasia, mas utilizando fatos reais sobre pessoas que existem ou existiram é a sua proposta.

Os apontamentos levantados nas três entrevistas produziram *insights* importantes para o desenvolvimento do conceito do jogo e para a continuidade do trabalho. As três entrevistadas puderam agregar noções práticas e cotidianas às noções teóricas pesquisadas e, assim, conseguiram destacar questões que se mostram muito relevantes na educação e socialização das crianças.

### 3.5 VISITA A ESCOLA

No dia 24 de outubro de 2017, foi feita uma visita a SOMAI - Escola Infantil Metodista -, localizada no Bairro Bom Jesus, em Porto Alegre. Nesse dia, foi possível conversar com a diretora da escola, com três professoras e, além disso, foi possível observar e interagir de forma intensa com as crianças. A escola possui turmas do berçário, até o jardim B. A corpo discente da escola é composto, em sua maioria, por crianças em vulnerabilidade social.

A diretora relatou alguns casos de alunos que foram retirados da escola por seus pais considerarem que o ambiente afetava o seu comportamento, que não estava de acordo com o que esperavam de um menino. Ela também contou que a escola se preocupa em desenvolver projetos que se relacionem e estimulem a equidade de gênero. A diretora comentou sobre o projeto que trabalhava com a história de vida e obra da Frida Kahlo e que, ao final dos estudos, todas as crianças se fantasiaram da artista. Para ela, por terem conhecido e admirado a pintora mexicana, nenhum menino estranhou fantasiar-se de mulher. Essa atividade que a escola desenvolveu, acompanhada da observação da diretora, dá um indício de que apresentar figuras reais como espelho para crianças pode ser uma opção eficaz para impactar o público-alvo com o jogo.

Em relação à conversa com as professoras, foi possível notar que todas têm a preocupação de trabalhar a equidade de gênero. Quando questionadas sobre a existência da diferença de comportamento entre meninos e meninas na hora das brincadeiras, elas afirmaram que as crianças se misturam e brincam juntas. O que foi

possível perceber é que, entre crianças de cinco e seis anos de idade, há uma separação de grupos de meninas e meninos.

Durante a interação com eles, a agitação foi geral. Tanto meninas, quanto meninos, brincaram de pular, mexeram no cabelo da autora, tiraram *selfies* com o celular e estiveram muito abertos para dar e receber carinho. Muitos compartilharam informações sobre suas famílias espontaneamente e contaram sobre vestuários novos que ganharam. Na maioria das vezes, os meninos falavam sobre camisetas de times de futebol e super-heróis e as meninas falavam sobre fantasias de princesas.

No final da visita, a autora pôde conversar com duas meninas de seis anos com quem não havia interagido durante a hora das brincadeiras. Uma delas usava uma camiseta com a ilustração da *LadyBug* (uma super-heroína de um desenho animado atual). Quando elas foram indagadas sobre as características da personagem estampada, as palavras usadas foram "corajosa e forte". Foi perguntado, então, se elas eram como a super-heroína. Nesse momento, as duas meninas se olharam e, muito animadas, responderam que sim, enquanto davam socos no ar.

Também é possível enxergar como segmentos do mercado estão atentos às discussões sobre identidade de gênero, observado-se o lançamento de livros nos últimos anos. Em 2015, por exemplo, foi lançada a Coleção Antiprincesas, da editora SUR, com livros infantis que contam a biografia de mulheres como Clarice Lispector, Violeta Parra e Frida Kahlo. Já em 2017, foram publicados livros que reúnem histórias de várias mulheres em uma mesma edição, tais como: "Histórias de Ninar Para Garotas Rebeldes", "50 Brasileiras Incríveis Para Conhecer Antes de Crescer" e "Extraordinárias - Mulheres que Revolucionaram o Brasil". Estes três livros são ilustrados e escritos por diversas mulheres, com o objetivo de criar um repertório de exemplos de mulheres que realizaram feitos muito importantes e, assim, criar representatividade e valorizar a figura feminina na sociedade.

Outro exemplo que reafirma a importância de representatividade é o filme "Mulher Maravilha", lançado em 2017. Parte da cultura *pop* de super-heróis, o filme foi o primeiro, dirigido por uma mulher, - Patty Jenkins - a bater recordes na semana de sua estréia (MARTÍNEZ, 2017). Em seu Twitter, Patty compartilhou algumas reações de crianças de pré-escola após assistirem ao filme. Uma criança pediu para mudar o tema da festa de aniversário que aconteceria em três dias; outra pediu



para ir à escola vestida de Mulher Maravilha para estar sempre preparada para combater o mal; uma terceira, ainda disse que quer falar milhares de línguas quando crescer, assim como a Diana (nome da Mulher Maravilha na história).

Por último, cita-se o documentário "Repense o Elogio"<sup>5</sup>, lançado pela Avon em 2017. O objetivo da campanha é questionar os tipos de elogios direcionados a meninas e seus impactos nas suas autoestimas e visões sobre elas mesmas. A partir disso, pode-se fazer uma reflexão sobre maneiras para estimular que meninas se enxerguem de uma forma empoderada e forte.

As principais conclusões que a visita trouxe foram a eficácia na utilização de histórias reais para valorizar a figura feminina; a percepção de que crianças que se encontram em situação de vulnerabilidade social estão muito abertas a diferentes interações e pessoas; e o entendimento de que as meninas almejam ser reconhecidas por características comumente associadas a meninos.

---

<sup>5</sup> Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=oxxIME6RDvc>

## 4. CONCEITUAÇÃO

### 4.1 DEFINIÇÃO DOS REQUISITOS

A fase de conceituação do projeto funciona como um estágio de definições que devem ser seguidas durante todas as próximas etapas (ADAMS, 2011). Aqui são delimitados requisitos que vão de encontro com os objetivos do projeto e com as necessidades do público-alvo. Desta forma, baseado nas pesquisas, análises e entrevistas desenvolvidas, são apresentados os requisitos básicos do projeto:

1. O jogo deve trazer reflexões sobre a forma como a sociedade está estruturada em relação às desigualdades de gênero;

2. As dinâmicas e mecânicas do jogo devem proporcionar uma experiência divertida para as crianças, fazendo com que as reflexões apontadas no item 1 surjam de forma natural e permeiem o imaginário das crianças;

3. O jogo deve poder ser jogado por crianças sem o auxílio de adultos. Sendo assim, é preciso estabelecer formas de comunicação não escrita (pois parte do público-alvo não está numa idade de alfabetização completa) e mecânicas não muito complexas;

4. O jogo deve conter uma narrativa;

5. O jogo deve - se não como um todo - possuir alternativas de aquisição ou reprodução com preços acessíveis para alcançar uma importante parcela do público-alvo;

6. O jogo deve ser constituído de forma que mais de um jogador seja necessário para que a brincadeira se dê de forma completa e efetiva;

7. O jogo deve englobar diversas maneiras de ser menina, assim como trazer elementos representativos de diferentes contextos sociais, culturais e étnico-raciais;

8. O jogo deve possuir um projeto gráfico que atraia as crianças e não utilize elementos com significados generificados.

## 4.2 DEFINIÇÃO DO CONCEITO

O projeto é de um jogo de tabuleiro, tendo uma narrativa como elemento importante, assim como o desenvolvimento de personagens femininas fortes e representativas. O projeto deve atingir crianças em vulnerabilidade social e apresentar maneiras de ser jogado sem a necessidade de utilizar a escrita e a leitura. Também pretende-se apresentar uma realidade onde meninas não se enquadram na hierarquia imposta pelos *scripts* de gênero hegemônicos e, assim, ela vá valorizando suas características e explorando novas habilidades, de forma a se empoderar e se enxergar como indivíduo capaz de fazer qualquer coisa.

Para delimitar o conceito, foram respondidas as questões propostas por Schell (2008):

### **1. Quais experiências eu quero que o jogador tenha?**

Empolgação com figuras femininas, diversão, socialização, reflexão sobre aspectos enraizados na estrutura da sociedade.

### **2. O que é essencial para que essas experiências aconteçam?**

Para gerar uma empolgação com figuras femininas, deve-se valorizá-las no jogo. Para gerar diversão, o jogo deve conter uma narrativa envolvente e mecânicas dinâmicas e divertidas. Para que tenha socialização, o jogo deve ser jogado em grupo. E para gerar reflexões, o projeto deve apresentar um contexto que quebre com os *scripts* hegemônicos.

### **3. Como o jogo pode capturar essa essência?**

Apresentando mulheres representativas, sendo desafiador, sendo colaborativo e posicionando as personagens de forma não comum ao padrão.

Sendo assim, o conceito fica delimitado como um jogo de tabuleiro que, por meio de uma narrativa lúdica e personagens baseadas em mulheres reais, faça as crianças se divertirem, reconhecerem, valorizarem e se identificarem com as personagens apresentadas.

## 5. DESENVOLVIMENTO DO JOGO

### 5.1 GERAÇÃO DE ALTERNATIVAS (CO-CRIAÇÃO)

O primeiro momento de geração de alternativas teve a participação de cinco graduandas em Design e uma designer. As graduandas estão entre o oitavo e o nono semestre e designer está formada há um ano e meio. Elas foram escolhidas para esse processo por formarem um grupo de pessoas que conhece o processo de geração de alternativas guiado pelo brainstorming, assim como por demonstrarem interesse pelo tema do trabalho. O encontro foi estruturado com uma série de atividades para que todas estivessem cientes sobre o tema do trabalho e fossem guiadas de forma a "soltar" a criatividade com objetividade. O papel da autora foi de passar o conteúdo estudado para o grupo, guiar as atividades, trazer questões para criar debates dentro dos temas trabalhados e, também, gerar alternativas.

Primeiramente, foi feita uma apresentação sobre o presente trabalho, incluindo os itens relacionados com a fundamentação teórica, definição do público-alvo e conceitos de design de jogos. Depois disso, foi dado cinco minutos para que todas escrevessem quais os principais sinais da desigualdade de gênero encontrados na nossa sociedade. Esses sinais foram escritos em *Post-its*, que foram colados em uma cartolina grande, formando uma espécie de mapa mental, no qual as palavras se relacionaram e formaram cinco grupos preponderantes: violência, preconceito, rivalidade entre mulheres, imposição de padrões e autoestima frágil.

A partir desses cinco grupos, foi possível elencar temas relevantes para o jogo, tais como: mercado de trabalho, violência doméstica, aceitação do corpo, diversidade e união entre mulheres.

Em um terceiro momento, após muitos debates e reflexões, foi possível começar a pensar em maneiras de estruturar o conteúdo dentro de um jogo. O principal estímulo foi dado em relação à dinâmica e mecânica do jogo. Sendo assim, foram explorados, tanto objetivos, interações, recompensas, punições, regras, quanto peças, tabuleiros e personagens.

Uma das alternativas criadas foi a utilização de personagens de papel em branco, com características físicas e psicológicas espalhadas e que deveriam ser unidas para formar várias e diversas personagens. A segunda ideia indicava que poderia ser significativo criar um jogo colaborativo, no qual as jogadoras só venceriam caso se unissem e superassem os desafios impostos pelo tabuleiro. Como uma terceira opção, se cogitou a possibilidade de criar um jogo com peças modulares que criasse caminhos, indicando as diferentes escolhas que toda menina e mulher pode fazer.

Utilizou-se mecânicas e dinâmicas de jogos consagrados como base para alternativas adicionais. Por exemplo, uma das colaboradoras propôs que fosse criado um baralho com figuras femininas e, assim, seria possível jogar diversos jogos com ele. O jogo de memória também foi mencionado, da mesma forma que o Super Trunfo.

Pensando em formas de incluir narrativa no projeto, as mulheres presentes sugeriram como ideia a criação de cartas com sujeito, ação e objeto, podendo contar histórias ou trabalhar com fases (relacionando com jogos digitais), de forma a ser possível que se abordasse mais de um tema.

Um ponto importante levantado no dia, foi a provável necessidade de se contar com o apoio de uma ou um mediador nas primeiras vezes em que o jogo fosse jogado. Dessa forma o requisito *"O jogo deve poder ser jogado por crianças sem o auxílio de adultos. Sendo assim, é preciso estabelecer formas de comunicação não escrita (pois parte do público-alvo não está numa idade de alfabetização completa) e mecânicas não muito complexas"* foi editado para *"O jogo deve poder ser jogado por crianças sem o auxílio de adultos depois de uma primeira mediação feita por alguém que sabe ler. Sendo assim, é preciso estabelecer formas de comunicação não escrita (pois parte do público-alvo não está numa idade de alfabetização completa) e mecânicas não muito complexas"*.

Passado o momento de criação em conjunto, todo o conteúdo gerado foi analisado e, para satisfazer os requisitos do projeto - tais como possuir uma narrativa e ser jogado com mais de uma pessoa - e para que contemplassem temas adequados para crianças de cinco a sete anos, alternativas que continham a possibilidade de contar uma história foram selecionadas. Da mesma forma, dinâmicas que

proporcionassem interações colaborativas também foram bem avaliadas. Por fim, foi considerado importante a inovação na forma de jogar, ou seja, preferiu-se não apenas escolher um jogo que já existisse e fosse adaptável para a temática, mas um que inovasse nas mecânicas.

## 5.2 SELEÇÃO DE ALTERNATIVAS PRELIMINARES

A partir de todas os conceitos gerados na etapa anterior do projeto, três alternativas principais foram selecionadas para que fossem aprofundadas. A primeira foi a ideia de se desenvolver um jogo colaborativo, no qual as jogadoras e jogadores se unem para vencer o tabuleiro. A segunda escolha foi evoluir a opção de criar um jogo com caminhos diversos que pudessem ser seguidos. E a terceira foi explorar a eficácia demonstrada ao trabalhar com histórias de mulheres reais para gerar engajamento em relação à equidade de gênero. Para melhor explicar as alternativas geradas, foram criados três quadros:

Quadro 1 - Planetas

Tabuleiro	Formado por peças, módulos (estilo <i>Forbidden Island</i> ).
Peças do tabuleiro	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Combate: representam os planetas e possuem uma habilidade com intensidade no verso;</li> <li>- "Chefinhos": são os principais desafios de cada planeta. Eles possuem uma habilidade muito forte e outras duas que são sorteadas no dado;</li> <li>- "Chefões": Desafio final do jogo. Cada planeta possui um. Eles possuem três habilidades fortes e duas que são sorteadas no dado.</li> </ul>
Cartas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Personagem: cada personagem pertence a um planeta com características próprias, que ajudam a definir as próprias personagens. Cada uma delas possui habilidades específicas principais;</li> <li>- Habilidades: cartas com habilidades das personagens e com intensidades variáveis;</li> <li>- Desafio do tabuleiro: cartas que indicam mudanças que devem ser feitas para complicar o jogo.</li> </ul>
Peões	Para andar pelas peças.

Preparação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada jogadora escolhe a sua personagem;</li> <li>- Cinco habilidades são entregues para cada jogadora;</li> <li>- Tabuleiro é montado com 20 peças de combate, três chefinhos e um chefão. Elas devem ser escolhidas aleatoriamente e embaralhadas antes de serem posicionadas;</li> <li>- Posicionar peões no locais indicados;</li> <li>- Embaralhar cartas de desafios do tabuleiro.</li> </ul>
Personagens e planetas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As personagens são baseadas em mulheres reais;</li> <li>- Os planetas serão criados de forma lúdica dentro do contexto das mulheres. Por exemplo: planeta da música com Nina Simone.</li> </ul>
Como jogar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As personagens andam pelas peças do tabuleiro jogando o dado;</li> <li>- Quando param em uma peça de combate, viram para descobrir qual habilidade terão que vencer;</li> <li>- Com suas cartas de habilidades, devem vencer a peça do tabuleiro;</li> <li>- Se ganha, vira a peça de novo e segue o jogo;</li> <li>- Se perde, perde uma carta de habilidade e abre uma carta de desafio do tabuleiro;</li> <li>- Para ganhar dos chefinhos, as jogadoras devem parar em duplas na sua peça;</li> <li>- Elas devem unir suas cartas de habilidades para vencer as três habilidades que os chefinhos possuem;</li> <li>- Quando vencerem os três chefinhos do jogo, as jogadoras estão liberadas para alcançar a peça do chefão;</li> <li>- Todas devem parar lá para batalharem contra ele, unindo suas cartas de habilidades e vencendo as cinco que caracterizam o chefão.</li> </ul>

Fonte: a autora

## Quadro 2 - Caminhos e objetivos

Tabuleiro	Vazio com <i>grid</i> para encaixar peças de caminhos.
Peças de caminhos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quadráдинhos com desenhos de caminhos;</li> <li>- Quadráдинhos temáticos de cada personagem (no final fica tudo misturado e mostra como os caminhos se cruzam e completam);</li> <li>- Caminhos funcionam como módulos de estampas: sempre se encaixam e geram continuidade.</li> </ul>
Cartas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Personagem: mostra suas habilidades;</li> <li>- Objetivos: mostra o que a personagem precisa para chegar no seu objetivo.</li> </ul>
Peões	Para andar pelos caminhos.
Preparação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada jogador escolhe a sua personagem;</li> <li>- 3 peças de caminho são entregues para cada jogadora;</li> <li>- Cada jogadora ganha 1 carta de objetivo;</li> <li>- Posicionam peões no tabuleiro.</li> </ul>
Personagens, habilidades e objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As personagens são baseadas em mulheres reais;</li> <li>- Suas habilidades variam de acordo com seus contextos;</li> <li>- Os objetivos serão inspirados nas carreiras dessas mulheres: se tornar uma musicista famosa, se tornar uma grande jogadora de futebol;</li> <li>- Cada objetivo exige que certas habilidades sejam coletadas.</li> </ul>

Como jogar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecendo seus objetivos, os jogadores devem coletar habilidades para chegar onde querem;</li> <li>- Andam conforme o caminho formado quando colocam peça de caminho no tabuleiro;</li> <li>- Para coletar as habilidades, devem encontrar com os outros jogadores.</li> </ul>
Personalização	Fichas em branco para criação de objetivos.

Fonte: a autora

### Quadro 3 - Testa e Cara a Cara

Tabuleiro	Marcado com níveis que jogadores devem ir subindo conforme avançam no jogo.
Cartas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Personagem: jogador tira a carta, mostra para todos, mas não pode olhar sua própria carta;</li> <li>- Características: cartas que contêm diversas características, que ajudam a formar a personalidade e história das personagens.</li> </ul>
Peões	Para marcar em que nível estão no tabuleiro.
Preparação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Separar jogadores em times;</li> <li>- Todos os jogadores ganham uma carta personagem;</li> <li>- Essa carta fica escondida para quem a pegou;</li> <li>- As jogadoras ganham cartas variadas de características que se relacionam com as personagens;</li> </ul>
Personagens, habilidades e objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As personagens são baseadas em mulheres reais;</li> <li>- Suas habilidades variam de acordo com seus contextos;</li> <li>- Os objetivos serão inspirados nas carreiras dessas mulheres: se tornar uma música famosa, se tornar uma grande jogadora de futebol;</li> <li>- Cada objetivo só pode ser associado à uma personagem.</li> </ul>
Como jogar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tabuleiro com níveis até alcançar o objetivo;</li> <li>- Para alcançar, jogadoras do mesmo time devem indicar que características suas parceiras têm para subir os níveis;</li> <li>- Quando chega a rodada de uma das jogadoras, todas que estão jogando (inclusive as dos outros times) devem colocar uma carta de habilidades virada na mesa. Estas são embaralhadas e entregues para a jogadora da rodada. Ela, então, deve escolher qual habilidade vai usar na rodada;</li> <li>- Se escolher uma que se relaciona com a sua personagem, sobre um nível;</li> <li>- Se escolher uma que não se relaciona, fica parada;</li> </ul>

Fonte: a autora

Após realizar o esboço criativo das alternativas selecionadas preliminarmente, uma matriz foi criada para auxiliar na escolha da alternativa final.



### 5.3 SELEÇÃO DA ALTERNATIVA FINAL

Para escolher a melhor alternativa para dar prosseguimento ao jogo, foi utilizada uma matriz com critérios relevantes para o projeto (Figura 24). A matriz contém nove critérios e cada uma das três alternativas foi avaliada pela autora usando uma escala de -5 a +5. No final, ao somar as pontuações de todas as opções, a alternativa que ficasse com um maior número de pontos seria escolhida para ser melhor desenvolvida e finalizada.

Todos os jogos tiveram pontuações parecidas, sendo que a alternativa 1 - Planetas - foi a com melhor pontuação. Seus pontos mais fortes são a valorização da mulher e a narrativa. Além disso, esta opção traz um equilíbrio interessante entre elementos de estratégia e sorte, o que é algo positivo para o jogo, pois possibilita diferentes tipos de interações, expectativas e reações nos jogadores e jogadoras. Outra questão importante é o fato de o jogo possuir uma lógica global de colaboração, mas que gera competição contra o tabuleiro.

Figura 24: seleção de alternativa

ALTERNATIVAS	COLABORAÇÃO	COMPETIÇÃO	SORTE	ESTRATÉGIA	SOCIALIZAÇÃO	VALORIZAÇÃO DA MULHER	COMPLEXIDADE	NARRATIVA	PERSONALIZAÇÃO	TOTAL
#1	4	3	4	4	4	5	-4	5	3	28
#2	4	2	1	4	4	4	-3	4	4	24
#3	4	4	3	3	5	4	-2	3	3	27

Fonte: a autora

Ao observarmos as outras alternativas, enxergamos que a alternativa 2 - Caminhos e Objetivos - tem um potencial grande de personalização, colaboração e estratégia, porém conta com poucos elementos de sorte e competição. Essas au-

sências poderiam fazer com que a dinâmica do jogo se tornasse um pouco monótona em relação às outras alternativas. Já a opção 3 - Testa e Cara a Cara - apresenta grande potencial de socialização e competição. Pode-se imaginar um jogo bastante agitado e com muitas emoções. No entanto, ele perde na narrativa, que é algo muito importante para o presente projeto.

Sendo assim, o projeto segue com a primeira alternativa. Como a diferença entre as pontuações foi pequena, escolheu-se esta alternativa porque ela tem um grande potencial narrativo e de utilização significativa de personagens femininas. No próximo capítulo, esta alternativa é explorada, testada e refinada.

## 5.4 DESENVOLVIMENTO DA ALTERNATIVA SELECIONADA

### 5.4.1 Características gerais

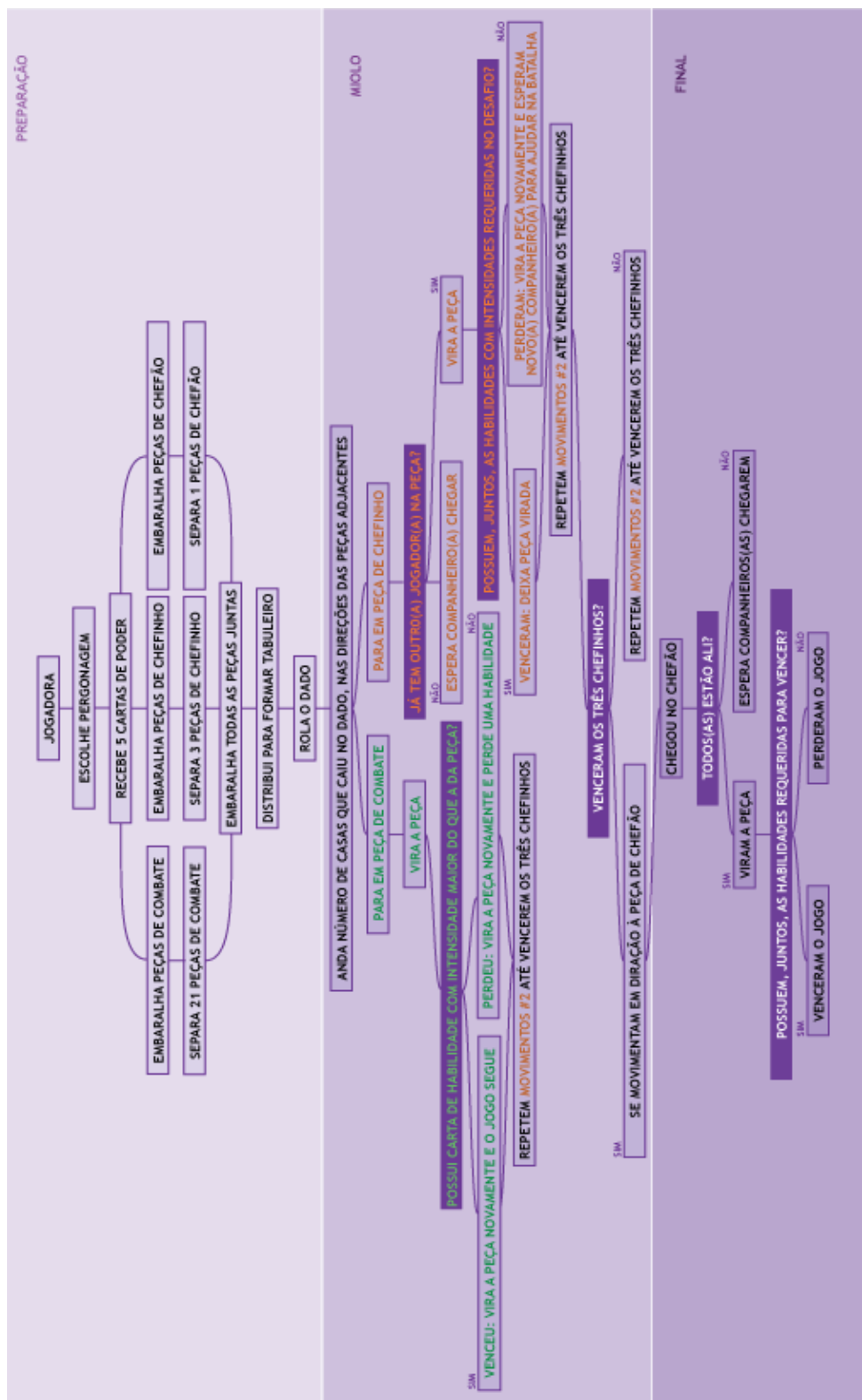
A alternativa escolhida para o jogo possibilita a criação de uma história suficientemente complexa. A intenção é criar universos diferentes (os planetas), como se representassem as fases de um jogo digital. As fases devem possuir diversos desafios, que dependem das habilidades das personagens para serem cumpridos. Cada personagem deve ter um ponto forte que ajuda na vitória dos combates, mas a união delas é o que realmente as impulsiona para a vitória.

Sendo assim, o jogo se caracteriza por ser colaborativo, no qual todos os jogadores e jogadoras devem vencer os obstáculos impostos pelo tabuleiro juntos. Mesmo assim, as protagonistas têm qualidades próprias, o que ajuda a reconhecer as individualidades de cada uma. Além disso, é importante ressaltar que, por ser composto por módulos, o tabuleiro é mutável e garante diversas experiências.

Portanto, pretende-se apresentar mulheres reais e importantes para o mundo, valorizar suas características e demonstrar que, a partir da união e amizade, elas se tornam ainda mais fortes. As mecânicas são inspiradas em jogos variados e a dinâmica geral, como foi possível perceber, é baseada no funcionamento de muitos jogos digitais - com fases, obstáculos menores e desafios finais para serem vencidos.

### 5.4.2 Mecânica

Para explicar a mecânica do jogo, foi criado um fluxograma das ações que



podem ser feitas nele e os desencadeamentos que elas geram. Na Figura 25, são

demonstradas as ações realizadas por uma possível jogadora. Cada terço do fluxograma - representado por um tom de roxo -, refere-se a uma etapa da partida: preparação, desenvolvimento e final. Os movimentos que necessitam de requisitos para serem realizados, estão dentro de um retângulo com preenchimento roxo. Dois conjuntos de ações foram agrupados em “Movimentos #1” e “Movimentos #2” para facilitar a representação.

Como explicado no Quadro 1, cada personagem possui três habilidades específicas, que são distribuídas para todos jogadores e jogadoras como cartas de habilidades. Cada carta possui uma intensidade associada à habilidade que contém. É com essas cartas que as personagens conseguem vencer as peças de combate, de “chefinhos” e de “chefão”.

Para vencer as de combate, basta a jogadora ou jogador, ter uma carta com intensidade maior do que a apresentada nas peças do tabuleiro. Já para derrotar os “chefinhos”, devem chegar em duplas, unir suas cartas de habilidades e vencer as três habilidades que cada “chefinho” tem. Como desfecho, para garantir a vitória do jogo, todas as crianças que estão jogando devem se encontrar na peça de “chefão”, unir suas habilidades e derrotar as cinco que ele apresenta.

Ao pensar em mecânicas e dinâmicas, é importante levar em consideração elementos de sorte, elementos de estratégia, fatores que convidem às crianças para o jogo e fatores que as mantenham curiosas para o seu desfecho. Os elementos de sorte estão relacionados ao dado. Tanto para se movimentar, quanto para definir algumas intensidades das habilidades, jogar o dado é imprescindível. A sorte também aparece quando se abre uma peça de tabuleiro e revela-se o combate que deve ser vencido.

Os elementos de estratégia estão mais relacionados com a decisão de para onde se movimentar - aqui deve-se pensar de acordo com as habilidades que se tem nas mãos e os planetas que aparecem no tabuleiro. Também deve haver estratégia no momento da união das personagens para vencer os “chefinhos” e/ou “chefões”.

Figura 25: mecânica inicial

Fonte: a autora

Para atrair as crianças para o universo do jogo, a sua história deve ser contada antes de começar e cada jogador deve receber uma carta da sua personagem para que consiga se aproximar dela. Aproveitando as particularidades que cada protagonista terá, pensou-se na alternativa de as jogadoras e os jogadores receberem um acessório que as represente. Por exemplo: se uma das personagens for baseada na Frida Kahlo, a criança que a escolher, recebe uma flor para colocar no cabelo enquanto joga.

Para fazer com que quem está jogando se mantenha entretido, o conceito da utilização de uma estrutura de jogos digitais parece promissora. Isto se dá, pois existe uma narrativa que se pretende desvendar e um objetivo final para o qual todos devem se encaminhar.

#### 5.4.2 História, estética e tecnologia

Nesse primeiro momento, a história do jogo ainda não havia sido desenvolvida. Sabia-se que ela deveria contar com personagens femininas reais, que pertenceriam a universos particulares, criados de acordo com características das protagonistas. A narrativa deve dar suporte à mecânica que se desenvolverá ao longo de três etapas - combates, chefinho e chefão.

Assim como a história, o projeto gráfico do jogo ainda não havia sido pensado. Apenas sabia-se, por meio do *moodboard* de estética (Figura 17) criado anteriormente, quais características principais que se desejava-se contemplar.

Para que a primeira iteração fosse realizada, foi desenvolvido um *mockup* de baixa complexidade, com peças e cartas desenhadas em papel sulfite.

### 5.5 ITERAÇÕES

Para avaliar o funcionamento do jogo, foram realizadas três rodadas de iteração e refinamentos.

### 5.5.1 Iteração 1

O primeiro teste foi realizado em meados de outubro, com um *mockup* de complexidade baixa, com quatro jogadoras que tinham entre 24 e 32 anos, sendo que duas eram estudantes de Design, uma era formada em Pedagogia e outra em Administração e Marketing. As duas estudantes de design haviam participado do processo de co-criação descrito anteriormente. A pedagoga foi escolhida para participar do primeiro teste, pois trabalha diretamente com crianças da faixa etária do público-alvo. A última participante foi convidada, pois é uma mulher que trabalhar um ambiente bastante machista e, sendo assim, poderia sugerir ideias relevantes.

As personagens utilizadas para esse teste foram Beyoncé - cantora estadunidense -, Frida Kahlo - pintora mexicana -, Angela Davis - filósofa, escritora e ativista estadunidense -, Luiza Trajano - empresária brasileira -, Chimamanda Ngozi Adichie - escritora nigeriana - e o trio Katherine Johnson, Dorothy Vaughn e Mary Jackson - matemáticas da NASA.

A dinâmica pareceu um pouco travada no início. As jogadoras tiveram muita dificuldade em vencer os confrontos com o tabuleiro, pois as proporções de chances de vitória e derrota não estavam equilibradas. As intensidades utilizadas para aumentar o desafio pareceram desnecessárias, pois o jogo já seria desafiador o suficiente sem elas.

Foram feitas várias sugestões de refinamento do jogo. Por exemplo, pensando em uma forma de aumentar a probabilidade nos combates, pareceu interessante que somente fossem incluídas na partida peças que fizessem parte dos planetas das personagens escolhidas pelas jogadoras. Por exemplo: se as personagens Beyoncé, Frida Kahlo, Angela Davis e Luiza Trajano fossem escolhidas, o tabuleiro seria composto apenas por peças dos seus mundos, assim como as habilidades distribuídas. Outra sugestão para solucionar o mesmo problema, foi a de excluir as intensidades das cartas de habilidade. Ou seja, em vez de ter que possuir a carta de habilidade com uma intensidade maior do que a da peça do tabuleiro, fazer com que só o fato de ter a mesma habilidade já represente uma vitória.

Em relação à estratégia de jogo, as jogadoras relataram que não perceberam que deveriam decidir para onde se movimentar no tabuleiro de acordo com as habilidades que possuíam, sendo que essa é a maior estratégia do jogo - entender para onde andar, de forma a ter mais chances de vencer as batalhas impostas pelo tabuleiro. Para solucionar essa questão, foi proposto que um dos objetos que viriam na embalagem do jogo fosse um suporte para as cartas, de forma a deixá-las em evidência.

Quando enfrentaram os "chefinhos", as jogadoras disseram que parecia ser mais interessante ter duas intensidades de habilidades dele determinadas e apenas uma para ser sorteada no dado. Além disso, baseado na forma como funcionaria com os "chefinhos", concluíram que seria mais interessante e recompensador para os jogadores e jogadoras se, ao vencerem uma peça de combate, esta peça permanesse virada para cima, fazendo com que ninguém que parasse em cima dela depois disso precisasse batalhar novamente.

Por fim, foram feitos alguns questionamentos para serem pensados nas próximas etapas: o que vai acontecer quando as jogadoras não tiverem as habilidades necessárias para vencer? Como, colaborativamente, vencer as peças dos combates individuais? Onde os peões começam? Quantas peças formarão o tabuleiro?

### 5.5.2 Refinamentos 1

Para que fosse realizado o segundo teste do jogo, foram feitas algumas alterações a partir do *feedback* recebido no primeiro teste. A primeira delas foi a exclusão das intensidades nas peças de combate. Na segunda versão do jogo, bastava ter a mesma ficha de habilidade na mão, para ganhar o combate. Outra questão importante foi a mudança de nomenclatura dos "chefinhos" e "chefões". Além de eles não representarem mais um planeta específico, essas peças passaram a se chamar "Peças de Desafios" e "Peças de entrada na Ilha".

A mudança de nomenclatura se deu pela percepção de que seria mais benéfico para as intenções do jogo a não utilização de elementos que pudessem personificar os adversários das personagens no jogo. Ou seja, em vez de usar qualquer

criatura que poderia ser associada a algum gênero, se deu preferência para componentes sem personalidade.

Nesta versão, foram criados poderes para as personagens, além de suas habilidades. Esses poderes vieram com a intenção de aumentar a chance de vitória em todos os combates e desafios do jogo. Os poderes eram específicos para cada uma das personagens e serão descritos na próxima seção do trabalho. Além disso, os desafios do tabuleiro foram repensados, de maneira a aumentar o dinamismo da experiência. Dentro desses desafios do tabuleiro, foram adicionadas cartas de sorte também.

Foi definido que os peões deveriam sair de qualquer uma das peças posicionadas nas pontas do tabuleiro. Nessa fase, também foi estruturada a narrativa, foram escolhidas as personagens e determinadas as suas habilidades. Com essas decisões, o projeto gráfico começou a ser desenvolvido, iniciando com as ilustrações. Para isso, dois ilustradores foram contratados. Um documento detalhado sobre jogo, assim como as características desejadas para cada personagem e o estilo gráfico das ilustrações, foi entregue para eles como um *briefing*. Esse *briefing* pode ser lido no apêndice D.

A seguir, serão descritas a criação da narrativa para o teste dois, assim como a escolha e desenvolvimento das personagens e do projeto gráfico inicial.

#### 5.5.2.1 História

O jogo tem a utilização de uma narrativa como parte muito importante da sua construção. O motivo para isso é a intenção de envolver as jogadoras e jogadores de maneira a enxergarem um cenário composto pelos elementos apresentados pelo jogo, pelas personagens criadas e pelos desafios lançados.

A história foi criada a partir da analogia entre as imposições da sociedade e nuvens. As nuvens estão no céu, acima de tudo que podemos tocar, elas se apresentam de diversas formas, tamanhos, densidades, cores, mas estão sempre ali. As nuvens fazem sombra, elas fazem chover, elas se movimentam e se modificam.



O que a cultura da sociedade brasileira faz acreditar é que existem comportamentos adequados para meninas e comportamentos adequados para meninos. Às vezes de forma sutil, muitas vezes de forma escancarada - dentro de casa, dentro da escola, dentro da igreja, dentro da mais incrível manifestação pelos direitos das mulheres. Esta cultura está sempre ali, moldando quem e como as pessoas devem ser.

Partindo dessa analogia, foi criada a Galáxia Nimbus. Nimbus é uma classificação de um tipo de nuvem. A Galáxia Nimbus existe em um céu azul, com nuvens. Ela é constituída por seis planetas e uma ilha central. Cada planeta estabelece um cenário, que está relacionado às personagens principais do jogo.

Com tantas mulheres no mundo e com histórias, muitas vezes, pouco divulgadas e conhecidas, foi um desafio escolher apenas seis inspirações para as protagonistas do jogo, e para reduzir o escopo das escolhas, optou-se por fazer uma versão apenas com mulheres brasileiras (o que aumenta a possibilidade das crianças se identificarem com as protagonistas). As premissas para a escolha foram: mulheres que trabalham em áreas diferentes entre si, para trazer diversidade e possuir elementos atrativos para o mundo infantil. Levando em consideração tudo isso, foram escolhidas Elza Soares, Angélica Dass, Ada Rogato, Djamilia Ribeiro, Thaisa Bergmann e Marta da Silva (suas histórias serão contadas na próxima seção).

Definidas as personagens, foi possível criar os planetas de cada uma delas. Elza Soares (cantora) pertenceria ao Planeta da Música; Angélica Dass (fotógrafa), ao Planeta das Artes; Ada Rogato (aviadora) se relacionaria com o Planeta dos Sonhos; Djamilia Ribeiro (filósofa e ativista) faria parte do Planeta das Ideias; Thaisa Bergmann (astrônoma) pertenceria ao Planeta das Ciências; e, por fim, Marta da Silva (jogadora de futebol) representaria o Planeta dos Esportes. No centro da Galáxia Nimbus, posicionada em ilha, existe um grande cristal, conhecido como Estrela N.

Com esse cenário desenhado, se pôde esboçar a história que se passava ali. Dentro da Galáxia Nimbus, existem seis planetas, nos quais, garotas que possuem poderes essenciais para manter o equilíbrio do seu ecossistema. Cada uma delas têm um cristal, que deve ser levado até a Estrela N de anos em anos para que ela seja reenergizada e mantenha a galáxia em harmonia. Os poderes que essas garotas

dispõem são necessários para que elas enfrentem os desafios encontrados na Galáxia Nimbus.

Os primeiros desafios que elas devem enfrentar ainda estão dentro dos seus próprios planetas. Estes desafios estão ligados diretamente a um poder específico que os planetas têm. Os próximos desafios aparecem quando elas precisam deixar seus planetas para explorar o resto da galáxia e, assim chegar na Estrela N. Estes desafios são estruturas físicas (pontes, montanhas, florestas, entre outros), que devem ser ultrapassadas com habilidades não só de uma personagem. Elas só conseguirão passar por esses desafios se trabalharem em grupo. Por fim, ao chegarem na ilha central, elas precisarão vencer o desafio final.

O desafio final traz à tona a analogia com as nuvens mencionada anteriormente. Esta barreira é representada por nuvens em formato de animais, que nada mais são do que ilusões que fazem as personagens acreditarem que algo ameaçador está diante delas. Para vencer o desafio final, é preciso que todas as personagens se encontrem na ilha central e energizem a Estrela N com seus cristais.

#### 5.5.2.1.1 Personagens

As personagens que protagonizam o jogo são mulheres brasileiras. Como vimos antes, elas transitam por diversas áreas, como esporte e astronomia. Suas habilidades foram escolhidas de acordo com suas histórias, características pessoais e profissionais. As habilidades variam entre propriedades físicas (como força, velocidade e visão) e psicológicas (como criatividade, coragem e persistência).

Elza Soares é uma cantora brasileira, que começou a cantar para ajudar a aumentar a renda de sua família. Elza vivia em vulnerabilidade social, mas sabia que tinha um talento maravilhoso e persistiu para que conseguisse criar uma carreira e ajudar sua família. A artista viveu em um relacionamento abusivo por alguns anos de sua vida e se tornou uma das vozes mais importantes para as pautas da negritude e do feminismo brasileiro.

Hoje, Elza faz seus shows sentada, pois já realizou algumas cirurgias na coluna e se locomove de cadeira de rodas. Por conta de sua biografia e pelas características gerais de uma cantora, as habilidades escolhidas para a representante do

Planeta da Música foram: audição, criatividade, concentração. O seu poder era "Criando a harmonia". Ele possibilitava que a jogadora espiasse uma habilidade de cada companheira de jogo. Uma das regras do jogo nessa fase era que as jogadoras não poderiam falar quais habilidades possuíam nas mãos. Portanto, como elas não sabiam quais as habilidades das outras, o poder "Criando harmonia" possibilitava que a personagem Elza entendesse os melhores movimentos a fazer nas rodadas do jogo.

Djamila Ribeiro é uma pesquisadora em filosofia política e ativista do feminismo negro muito reconhecida atualmente. Ela cresceu em um ambiente bastante humilde, mas muito politizado. Seu pai era estivador, militante e comunista. Por isso, a filósofa frequentou locais recheados de discussões e estudos sobre política desde muito nova. Além disso, Djamila aproveitou a grande biblioteca que seu pai mantinha em casa e, assim, estudou ainda criança sobre a negritude (OLIVEIRA, 2017).

Em 2016, Djamila Ribeiro foi Secretária Adjunta de Direitos Humanos da Prefeitura de São Paulo e, em 2017, lançou o livro "O Que É Lugar de Fala?". A importância de Djamila para a democratização do conhecimento sobre feminismo e Direitos Humanos é enorme. Ela surge como um nome cada vez mais conhecido e inspirador para as mulheres. Ela pertence ao Planeta das Ideias e as habilidades escolhidas para ela no jogo foram: velocidade, conhecimento e memória. Seu poder "Troca de ideias". Relacionado ao conhecimento de entender quais peças podem ajudar a alcançar o objetivo, ela poderia trocar uma peça de combate por outra peça de combate do tabuleiro.

A terceira personagem do jogo, Ada Rogato, parece ter nascido para viver voando. Ela foi paraquedista, foi a primeira pessoa a pilotar um planador no Brasil e a terceira mulher a obter a carteira de habilitação para conduzir um avião. Diziam que o que ela mais gostava de fazer era dar piruetas com seu avião e pular de paraquedas. Sempre muito corajosa, Ada recebeu a missão de sobrevoar as três Américas, em uma viagem que ficou conhecida como "Voo da boa vizinhança". Ela passou seis meses conhecendo todo o continente e, cada vez que parava em algum lugar, convidava os habitantes de lá para deixarem recados na parte externa do seu avião (THOMÉ, 2017).

A filha de imigrantes italianos ficou conhecida como "Gaivota Solitária", "Condor dos Andes" e "Rainha dos Ceús". Representante do Planeta dos Ares, Ada possui as habilidades da coragem, camuflagem e agilidade. A jogadora que escolhesse a personagem, possuiria o poder "Voando alto". Com esse poder, ela poderia se transportar para qualquer parte do tabuleiro.

Dentro do Planeta dos Esportes, o nome escolhido foi a Marta. Jogadora da Seleção Brasileira de futebol e eleita cinco vezes a melhor jogadora de futebol do mundo, ela sofreu muito preconceito na infância por gostar de jogar futebol. Por ser considerado um esporte apenas de meninos - inclusive pela família da atleta -, Marta teve que persistir e assumir que o futebol era sua grande paixão.

Nascida em Alagoas, aos 14 anos foi morar no Rio de Janeiro, onde começou a treinar pelo Vasco. Aos 17 anos, participou da Copa do Mundo de Futebol Feminino e logo foi para a Suíça, começando sua carreira na Europa. Marta se tornou, em 2015, a maior artilheira - entre mulheres e homens - da história da Seleção Brasileira de Futebol (THOMÉ, 2017). Diante do seu histórico, as habilidades escolhidas para a personagem foram persistência, força e fôlego. Marta possuía o poder "Trabalho em equipe". Ele possibilitava que ela recebesse uma habilidade que a ajudaria a vencer um combate de outra jogadora.

No Planeta das Artes, foi introduzida Angélica Dass. Fotógrafa contemporânea, a artista acredita que a fotografia é uma forma de diálogo entre o fotógrafo e o mundo. Seus trabalhos se caracterizam por falar sobre temas sociais, como as migrações e diversidade de cor (DASS, 2017). Seu projeto mais reconhecido é o *Humanæ*, que retrata a beleza da diversidade de cor por meio de vários retratos. A ideia do projeto é catalogar o maior número de cores de peles possível, utilizando como referência o sistema de cores Pantone (DASS, 2017). Para essa personagem, visão, paciência e elasticidade foram as habilidades selecionadas. Seu poder está ligado à visão particular que uma fotógrafa tem. Por isso, o poder "Visão de raio-X" fazia com que ela pudesse espiar qualquer peça de combate do tabuleiro.

Thaís Bergamann, a sexta personagem do jogo, é uma astrônoma reconhecida no mundo inteiro. Desde cedo, Thaís demonstrava uma curiosidade muito intensa em relação a mistérios da ciência. Se na escola, ela usava microscópios para analisar asas de moscas, hoje ela é um dos nomes mais importantes quando o as-

sunto é buracos negros. Ela já foi premiada pelo "*Women for Science*" (Mulheres pela Ciência) e faz parte do comitê internacional do telescópio *Hubble*. As habilidades da personagem são: senso de localização, olfato e atenção. O poder de Thaísa, estava relacionado com as diversas tentativas que um cientista tem que fazer até chegar às suas descobertas. Por isso, o poder "Segunda tentativa" garantia que ela jogasse o dado mais uma vez na sua rodada.

#### 5.5.2.1.1 Desafios

Como vimos anteriormente, o jogo possui desafios. Cada um desses desafios está relacionado com três habilidades das personagens. O desafio "Atravessar uma ponte" está relacionado com velocidade, coragem e agilidade. "Escarlar montanha" se relaciona com força, elasticidade e conhecimento. Criatividade, paciência e memória são as habilidades necessárias para que o desafio de "Ultrapassar um labirinto". Para vencer o "Atravessar um deserto", as jogadoras precisam possuir senso de localização, atenção e persistência. Já para "Atravessar uma floresta", as habilidades de olfato, camuflagem e audição são essenciais. Por fim, para que o desafio de "Atravessar um oceano" seja vencido, é preciso que as jogadoras possuam fôlego, concentração e visão.

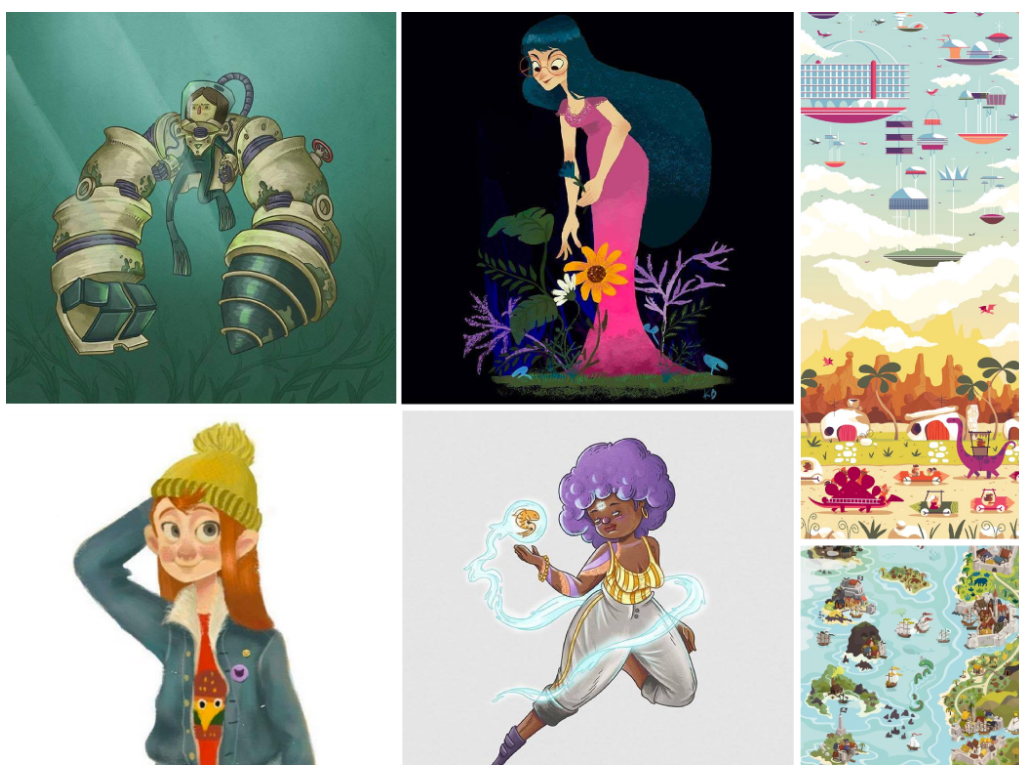
Como etapa final do jogo, temos as peças de "Entrada na Ilha". Essas peças são representadas por nuvens em formato de animais - trazendo de volta a ideia de que esses *scripts* que a sociedade cria para homens e mulheres são uma ilusão enraizada em todas as pessoas, mas que pode ser modificada. Esses animais também estão relacionados com habilidades. O crocodilo está relacionado com agilidade, velocidade, coragem, elasticidade, concentração e força. O morcego, com senso de localização, paciência, concentração, memória, velocidade, criatividade. Para vencer as girafas, por exemplo, as jogadoras devem possuir as habilidades de paciência, agilidade, memória, fôlego, persistência e visão.

### 5.5.2.2 Estética

Com a narrativa, personagens, habilidades, poderes e desafios definidos, foi possível começar a trabalhar a parte gráfica do jogo. O primeiro passo foi estabelecer os formatos dos materiais do jogo. As personagens seriam representadas em cartas, as habilidades seriam fichas quadradas, assim como todas as peças de tabuleiro. Dessa forma, foi criado um *briefing* (apêndice D) para que os ilustradores pudessem criar os desenhos.

Algumas imagens de referência foram passadas para que os ilustradores tivessem em mente as características visuais que a autora queria passar. Essas características estão representadas no painel visual abaixo:

Figura 26: painel de referências visuais para ilustrações



Fonte: Pinterest, Yuri Lima e Kellen Basque

Este painel foi criado com algumas imagens de ilustrações dos próprios ilustradores que iriam trabalhar no jogo e outras de ilustradores externos.

Como já mencionado - e detalhado no *briefing* -, as personagens seriam baseadas em mulheres reais e possuiriam características que trouxesse representatividade para o jogo, fazendo com que muitas meninas pudessem se identificar com elas. Sendo assim, os primeiros esboços das personagens foram criados:

Figura 27: esboços das personagens: Elza, Marta, Ada, Angélica, Thaísa e Djamila



Fonte: Yuri Lima e Kellen Basque

As ilustrações foram logo aprovadas, apenas com duas alterações: pediu-se que a personagem do Planeta da Música fosse representada em uma cadeira de rodas e que a protagonista do Planeta das Ideias estivesse mais sorridente no desenho.



Junto com a apresentação do esboço das personagens, foram propostas paleta de cores da ilustração da galáxia e seus planetas.

Figura 28: paleta de cores do Planeta da Música, Planeta dos Esportes, Planeta dos Ares, Planeta das Artes, Planeta das Ciências e Planeta das Ideias respectivamente

#00c972	#f4224f	#2ce1ff
#b7ed40	#ff4a12	#eaeaea
#ffbe2c	#8b0ff7	#eaeaea
#ff4a12	#f91994	#0043d8

Fonte: a autora

As primeiras ilustrações dos planetas foram apresentadas, trazendo a paleta de cores proposta, como pode ser visto nas figuras 29 e 30.

Figura 29: primeira galáxia



Fonte: Yuri Lima e Kellen Basque



Figura 30: Planeta da Música, Planeta dos Esportes, Planeta das Asas, Planeta das Artes, Planeta das Ciências e Planeta das Ideias respectivamente

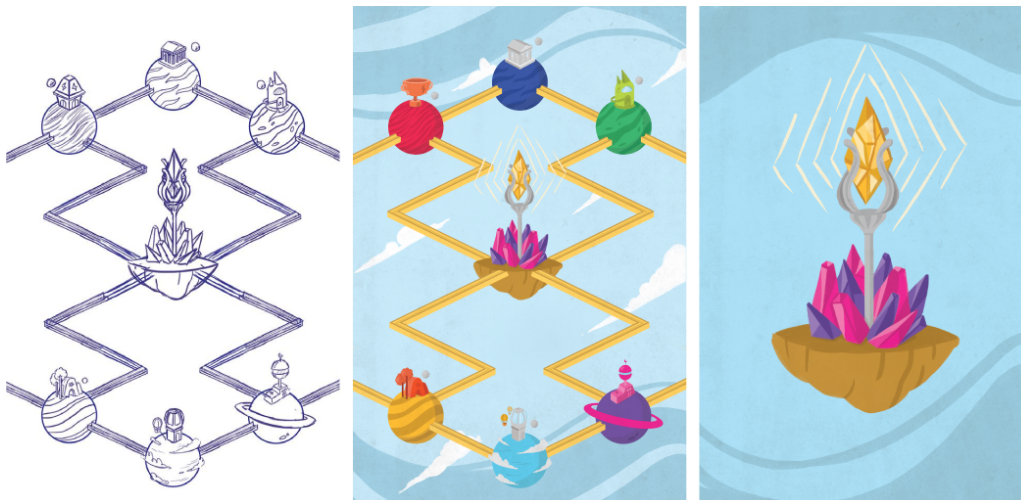


Fonte: Yuri Lima e Kellen Basque

Para alinhar mais à analogia feita com as nuvens e com as características do jogo, algumas alterações foram pedidas. Primeiramente, foi pedido que o espaço onde os planetas estavam ficasse mais claro e com nuvens, assim como que eles fossem mais representativos das suas temáticas. A solução sugerida pela autora foi que cada planeta tivesse um monumento, como, por exemplo, um troféu no Planeta dos Esportes. A configuração da galáxia também foi revista. Pensando na dinâmica do jogo, no qual as personagens transitariam e se encontrariam em diversos planetas e passariam por desafios, sugeriu-se que todos os planetas se conectassem de

alguma forma e que a Estrela N ganhasse mais destaque. Dessa maneira, surgiu a segunda proposta:

Figura 31: esboço da nova galáxia, arte final da galáxia e arte final da Estrela N



Fonte: Yuri Lima e Kellen Basque

Figura 32: Planeta da Música, Planeta dos Esportes, Planeta das Asas, Planeta das Artes, Planeta das Ciências e Planeta das Ideias respectivamente



Fonte: Yuri Lima e Kellen Basque

Com a aprovação da nova proposta, foi possível finalizar a arte das personagens:

Figura 33: respectivamente, Elza - Planeta da Música; Marta - Planeta dos Esportes; Ada - Planeta dos Ares; Angélica - Planeta das Artes; Thaísa - Planeta das Ciências; e Djamila - Planeta das Ideias.



Fonte: Yuri Lima e Kellen Basque

A próxima etapa foi a de criar os ícones de habilidades e poderes, as ilustrações das peças de desafio e das peças "Entrada na Ilha". Todas as ilustrações foram pensadas para serem facilmente interpretadas sem a necessidade de acompanhamento de texto. As artes finais ficaram da seguinte forma:



Figura 34: habilidades da Elza - audição, concentração, criatividade; da Marta - fôlego, persistência, força; da Ada - agilidade, camuflagem, coragem; da Angélica - elasticidade, paciência, visão; da Thaísa -, atenção, olfato, senso de localização; e da Djamila - conhecimento, velocidade, memória



Fonte: Yuri Lima e Kellen Basque

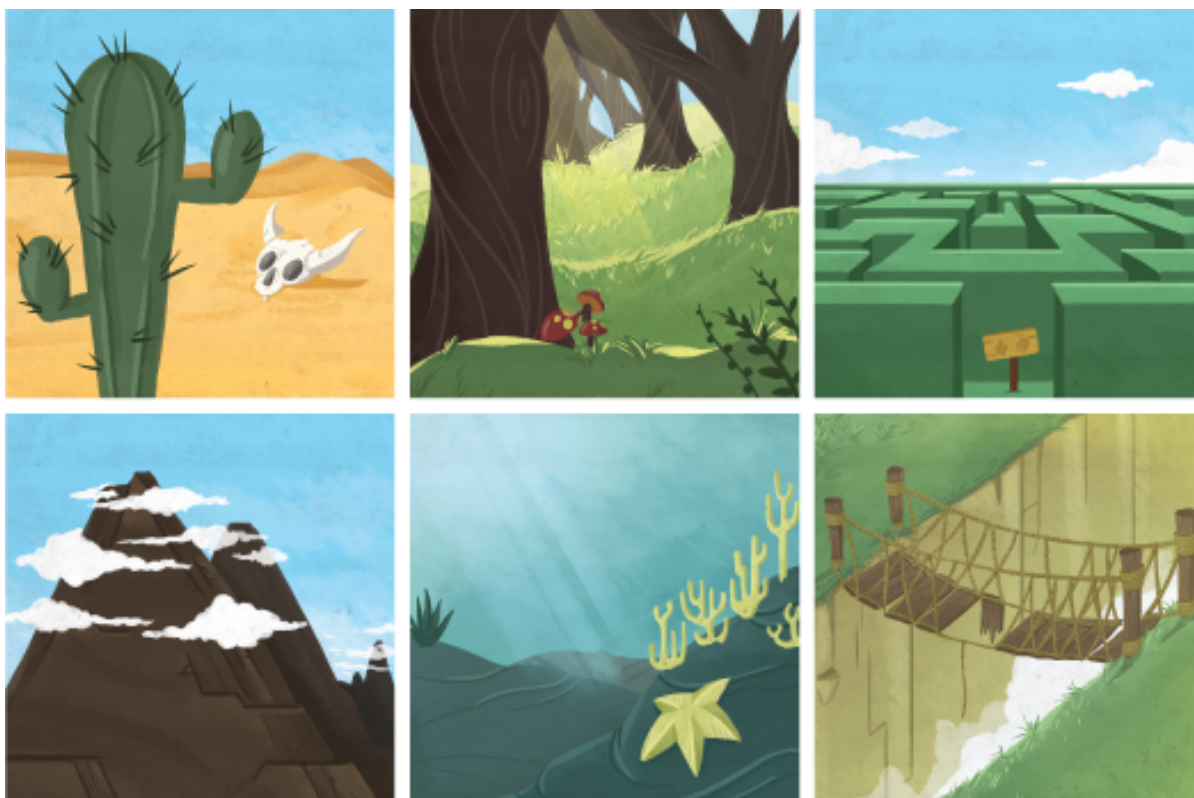
Figura 35: poderes da Elza - Criando Harmonia; da Marta - Trabalho em Equipe; da Ada - Voador Alto; da Angélica - Visão de Raio-X; da Thaísa - Segunda Tentativa; e da Djamila - Troca de Ideias



Fonte: Yuri Lima e Kellen Basque

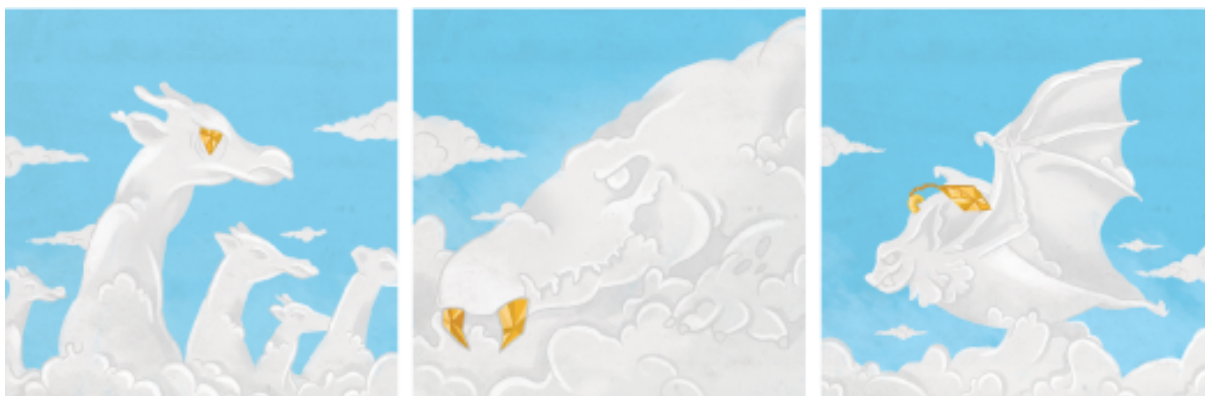
Como veremos na Figura 36, os desafios do jogo foram ilustrados de uma maneira bem literal. As ilustrações deveriam ser reconhecidas rapidamente pelos jogadores e jogadoras.

Figura 36: desafios - Atravessar o deserto; Atravessar a floresta; Ultrapassar o labirinto; Escalar a montanha; Atravessar um oceano; Atravessar a ponte



Fonte: Yuri Lima e Kellen Basque

Figura 37: peças de "Entrada na Ilha"

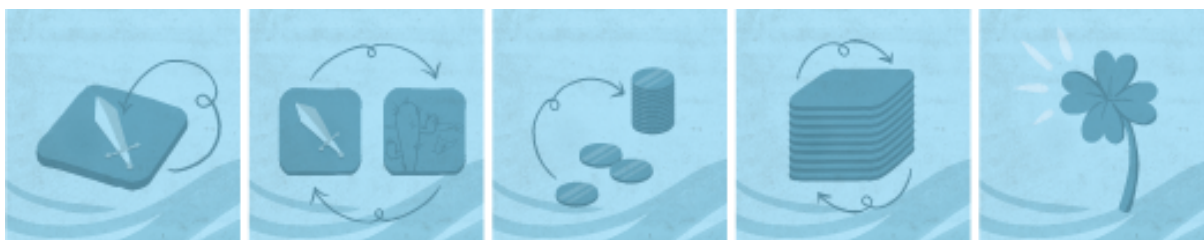


Fonte: Yuri Lima e Kellen Basque

As peças de Entrada na Ilha foram ilustradas com nuvens em formato de animais portando a Estrela N. O intuito era, novamente brincando com a simbologia da nuvem, representar algo desafiador, que, na realidade, é uma ilusão criada pelo que nos moldam a acreditar.

Por fim, foram criados os ícones dos desafios do tabuleiro:

Figura 38: desafios do tabuleiro



Fonte: Yuri Lima e Kellen Basque

Depois que todas as ilustrações ficaram prontas, elas foram aplicadas em alguns *layouts* criados para que pudessem ser impressas e testadas. As cartas de personagens foram diagramadas, pela autora, de forma a terem a ilustração ocupando grande parte do espaço, com as habilidades correspondentes no lado direito e seus nomes embaixo. A fonte utilizada nessa etapa buscou trazer um efeito de "feito à mão" para o *layout*. Essas cartas são usadas no jogo para que cada participante identifique bem a sua personagem e possua uma "cola" das suas habilidades. Por isso as cartas foram diagramadas com todos esses elementos e com essa hierarquia.

Para a parte de trás das cartas e peças, foi utilizado um padrão de cada planeta com uma cor de fundo que o represente. As imagens utilizadas no verso de todas as peças do jogo foram aplicadas com o objetivo de caracterizar cada tipo de peça do jogo, assim como criar as relações entre personagem, planeta e habilidades.

Para o verso das peças de desafio, peças de "Entrada na Ilha", fichas de desafio do tabuleiro e poderes, foram usados os padrões apresentados na Figura 42, respectivamente.



Figura 39: layout das cartas



Fonte: a autora

Figura 40: padrão criado para verso das cartas e peças



Fonte: Yuri Lima e Kellen Basque

Figura 41: padrões do verso



Fonte: Yuri Lima e Kellen Basque

### 5.5.3 Iteração 2

Para o segundo teste, realizado no início de novembro de 2017, todos os materiais foram impressos. O material foi produzido com o auxílio da mesma pedagoga e a mesma empresária que haviam participado do primeiro teste do jogo. Em comparação ao primeiro teste, o jogo fluiu de maneira mais fácil. Foi possível acabar a partida, fazendo poucas alterações. Ele foi jogado duas vezes durante o teste. Registros desse teste podem ser vistos na Figura 42.



Figura 42: registros do segundo teste



Fonte: autora

Algumas mudanças foram sugeridas e incorporadas ao jogo. A primeira delas foi a necessidade de criar uma maior diferenciação entre as diferentes categorias de peças. Com o auxílio de formatos e tamanhos variados das peças e algumas mudanças nas cores, isso foi possível. Por exemplo: as fichas de habilidades poderiam ser redondas, enquanto as peças de combate seriam quadradas; a cor do verso das cartas e peças correspondentes ao Planeta das Ideias se diferenciar mais da cor do verso das cartas e peças do Planeta das Ciências.

Outra percepção foi a de que, por existir uma liberdade muito grande para as peças se movimentarem no tabuleiro, o jogo ficava muito demorado em alguns momentos, pois as jogadoras ficavam testando muitas possibilidades de chegarem a peças diferentes com o mesmo número de movimentos. Então, foi aconselhado que uma espécie de *grid* para o tabuleiro fosse criado para guiar a dinâmica. Além disso, os desafios do tabuleiro estavam dificultando muito o jogo, pois estavam sendo utilizados com muita frequência. Isso demonstrou que estava sendo muito difícil ganhar alguns combates, então surgiu a ideia de fazer com que o combate fosse sempre vencido quando uma personagem subisse em uma peça do seu próprio mundo. Além disso, em nenhum momento os poderes das personagens foram utilizados, demonstrando que eles eram desnecessários para o jogo.

Por fim, quem estava testado achou necessário criar uma "barreira" para impedir que os jogadores e as jogadoras ignorassem os combates e fossem diretamente para as peças de desafio. Dessa forma, propuseram que nas regras estivesse determinado que fosse necessário vencer três combates para poder passar para os desafios.

Este foi o último teste antes do jogo ser levado para crianças dentro do público-alvo definido.

#### 5.5.4 Refinamentos 2

Do teste dois para o teste três, os desafios do tabuleiro não foram utilizados, assim como os poderes foram excluídos. A ideia de que as personagens venceriam os combates dos seus próprios mundos automaticamente foi aplicada, assim como a sugestão da necessidade de vencer três combates para que os desafios fossem liberados.

#### 5.5.5 Iteração 3

O terceiro teste aconteceu em meados de novembro de 2017, na Escola Tararuginha Verde com quatro crianças de cinco anos de idade. Quem mediu o jogo foi a mesma pedagoga que participou dos testes anteriores. Algumas crianças foram convidadas a jogar e três meninos e uma menina aceitaram e participaram da atividade. A autora não estava presente no dia do jogo.

A pedagoga relatou como foi a experiência, demonstrando que os alunos entenderam a dinâmica do jogo. Antes de começarem a jogar, ela contou a história da galáxia, explicou um pouco sobre as personagens, mas sentiu que precisava estar mais a par do jogo para passar todas as informações de forma mais segura. As crianças escolheram as personagens de maneira um pouco aleatória. A menina escolheu a Angélica, porque era o mesmo nome da sua mãe. Os meninos escolheram as outras personagens de acordo com a profissão ou paleta de cores delas.

As crianças ficaram um pouco confusas quanto aos significados das habilidades e sua relação com cada personagem, por isso, a mediadora sugeriu que fossem

utilizadas apenas duas habilidades por personagem. Outra sugestão interessante foi que alguns termos fossem repensados e substituídos por palavras mais comuns ao vocabulário das crianças.

Durante o jogo, as crianças demonstraram entender que deveriam tentar chegar em peças que continham os planetas das habilidades de suas personagens. Isso foi muito positivo, pois era uma das partes cruciais para o andamento do jogo. Por outro lado, como o tabuleiro possibilita uma movimentação bastante livre, as crianças ignoravam a maneira correta de andar e sempre "davam um jeito" de chegar à peça que queriam. Esse fato reforçou a indispensabilidade do desenvolvimento de uma espécie de *grid* para o posicionamento das peças.

A pedagoga reafirmou sua opinião sobre a necessidade de criar uma dinâmica obrigatória que envolvesse mais as crianças na fase de combates e só depois liberasse as peças de desafio. Já, a ideia de trabalhar colaborativamente para vencer o jogo funcionou adequadamente. As crianças entendiam que deveriam esperar seus companheiros de jogo, torciam para que caísse o número correto no dado e vibravam quando venciam os desafios juntas. Esse era outro ponto primordial do jogo e também se mostrou bem sucedido. Essa percepção, inclusive, proporcionou que surgisse um novo pensamento de que o jogo poderia conter mais elementos de sorte, para gerar expectativa e torcida nas crianças.

Tornar as personagens mais familiares às crianças foi outro ponto considerado interessante para os objetivos do jogo - fazer com que elas virem "fãs" das mulheres apresentadas, que valorizem suas habilidades e capacidade de vencer os desafios do jogo. Para solucionar esse ponto, pensou-se no desenvolvimento de pequenos livretos com um pouco da história de cada uma das personagens relacionada de forma explícita com as suas habilidades.

Corroborando com o que foi percebido no segundo teste, se mostrou importante criar maneiras de diferenciar melhor as peças e cartas do jogo, seja por meio de cores no verso ou do formato da peça em si. Em alguns momentos, a pedagoga relatou que pareceu confuso para as crianças, entender quais as peças do tabuleiro que já haviam sido vencidas e quais ainda estavam fechadas.

A atividade durou cerca de 20 minutos. Quando as crianças conseguiram vencer o desafio final, ficaram muito felizes. Pareceram ter se divertido com a brincadeira, mas não insistiram para jogar novamente. A Figura 43 registra esse teste.

Figura 43: terceiro teste, na Escola Tartaruginha Verde

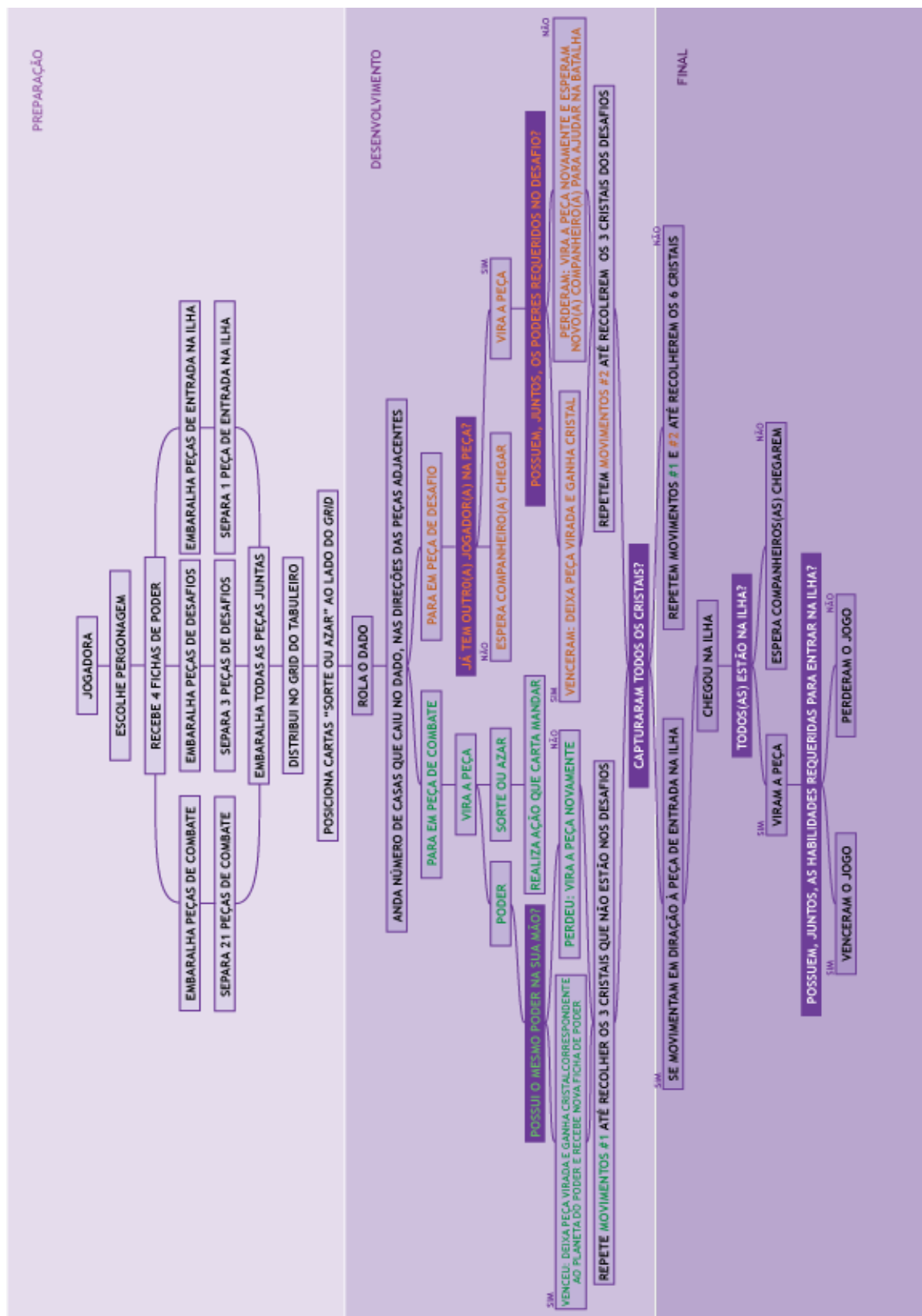


Fonte: Bruna Meneghetti

### 5.5.6 Refinamentos 3

Para o quarto teste, foram feitas algumas alterações importantes para o jogo. O primeiro deles foi inserção de uma nova regra que resolve a questão levantada anteriormente sobre a falta de alguma barreira para que as jogadoras e os jogadores possam batalhar contra as peças de desafios. A ideia é que as jogadoras só possam chegar à Estrela N quando recolherem todos os cristais da galáxia. Isto é, os cristais que representam cada uma das personagens.

Na narrativa, a regra é traduzida da seguinte forma: para que as personagens possam entrar na ilha central e reenergizar a Estrela N, elas devem possuir todas os cristais da galáxia. Alguns desses cristais se encontram em seus planetas,



porém, outros sumiram e só poderão ser recuperados quando os desafios foram su-

perados.

Na mecânica, funciona assim: quando o tabuleiro for montado, será possível ver quais cristais sumiram, pois eles representarão as peças de desafio. No entanto, as personagens também precisam capturar os cristais que se encontram em seus planetas. Para fazer isso, elas devem vencer uma peça de combate correspondente a cada planeta que não está representado nas peças de desafio. Por exemplo: quando as peças no tabuleiro estiverem posicionadas, é possível perceber que os cristais do Planeta da Música, Planeta dos Esportes e Planeta das Artes aparecem nas peças de desafio. Isso significa que as jogadoras e jogadores deverão, além de vencer esses três desafios para recuperar os três cristais, ganhar das peças de combate do Planeta das Ideias, do Planeta dos Ares e do Planeta das Ciências para poder enfrentar a peça de Entrada na Ilha. Cada vez que um cristal é capturado, as crianças ganham uma ficha que representa esse cristal e deve ser posicionada no *grid* do tabuleiro - o qual será explicado em seguida -, para que se mantenha o controle de quais cristais ainda são necessários para reenergizar a Estela N.

A segunda grande mudança foi a criação de um *grid* para posicionar as peças de tabuleiro. Nesse *grid*, além de espaços para as peças, foram determinadas visualmente em quais direções as personagens podem andar, por meio de ligações entre os espaços reservados para as peças. Além disso, posicionou-se uma imagem da galáxia, onde os cristais recolhidos devem ser posicionados.

Como foi recomendado no teste anterior, algumas nomenclaturas foram modificadas. A partir desse momento, as habilidades das personagens são chamadas de poderes. As personagens deixaram de ter três poderes e passaram a ter dois. A relação desses poderes e seus ícones podem ser vistos no apêndice.

Para aprimorar a experiência do jogo e trazer mais elementos de sorte, que se mostraram estimulantes para as crianças no terceiro teste, algumas peças de combate passaram a conter símbolos que indicam ações de sorte ou azar que a criança deve realizar no jogo. Essas novas peças vão misturar os desafios do tabuleiro e os poderes específicos que haviam sido criados para cada uma das personagens no início do processo. A mecânica refinada pode ser melhor interpretada na Figura 44.

Figura 44: mecânica final



Fonte: autora

Por fim, as artes dos versos das cartas foram redesenhadas e as fichas de habilidades passaram a ser redondas para que houvesse uma maior diferenciação entre todos os elementos do jogo.

## 5.6 TESTE FINAL

O quarto teste foi realizado com duas crianças de sete anos, uma de seis e a mãe das crianças de sete. O andamento do jogo melhorou muito com o *grid* do tabuleiro. Ficou mais fácil entender os movimentos e garantir que as peças estivessem no lugar correto. Outro ponto positivo foi que a obrigatoriedade de capturar os cristais gerou uma compreensão maior das etapas do jogo, fazendo com que ele ficasse mais desafiador e conectado com a narrativa.

Figura 45: teste final



Fonte: autora

As cartas de sorte ou azar funcionaram até um certo ponto. Alguns desafios impostos por elas geram muito transtorno no andamento do jogo, o que pode fazer com que o ritmo se quebre. Por isso, a intenção é de excluir alguns tipos das cartas de azar.

A conexão com as personagens ainda pode melhorar. Um dos principais objetivos do projeto é apresentar mulheres incríveis para as crianças e fazer com que sirvam de inspiração para elas. Por isso, esse fator será trabalhado no refinamento final.

#### 5.6.1 Refinamentos finais

Os refinamentos finais buscaram solucionar os últimos detalhes problemáticos apontados no quarto ciclo de iteração. Sendo assim, algumas cartas de azar foram retiradas. Para solucionar a conexão com as personagens, foram desenvolvidos pequenos livretos com uma breve biografia de cada uma delas. Esse livreto é montado de uma forma que pode ser todo aberto, revelando um pôster com a ilustração de cada uma das personagens. Também, os peões foram finalizados com uma base de plástico com a imagem da personagem desenhada em uma pequena peça que encaixa na base.

### 5.7 O PROJETO FINALIZADO

#### 5.7.1 Mecânica final

A mecânica final do jogo se manteve igual a utilizada na avaliação. No apêndice E é possível ler o texto que foi para o manual de regras do jogo.



### 5.7.2 História final

A história do jogo se desenrola na Galáxia Nimbus. Nela existem seis planetas, cuja energia é gerada pela Estrela N, que se localiza em uma ilha no centro da galáxia. A Estrela N só se encontra em equilíbrio quando os cristais de cada um desses planetas estão dentro da sua ilha.

Nesse momento, a estrela não está em equilíbrio. Uma grande tempestade passou pela galáxia e fez com que os cristais se perdessem pelos planetas. As responsáveis por recuperar os cristais são seis mulheres, cada uma representante do seu planeta. Angélica vem do Planeta das Artes, Djamila pertence ao Planeta das Ideias, Elza representa o Planeta da Música, Marta é a protagonista do Planeta dos Esportes, Ada vem do Planeta dos Ares e Thaísa corresponde ao Planeta das Ciências.

Cada uma delas tem seus poderes e, juntas, elas devem enfrentar combates e desafios para que entrem na ilha central, devolvam os cristais para a Estrela N e a energia da Galáxia Nimbus seja reestabelecida.

### 5.7.3 Projeto gráfico final

Foi decidido dar batizar o jogo com o nome da galáxia da história: Galáxia Nimbus. Essa decisão se baseou nos argumentos já utilizados quando “Nimbus” foi escolhido como nome da galáxia. Funciona como uma analogia entre as nuvens e as crenças impostas pela sociedade.

Todo o projeto gráfico usa tons de azul e representações de nuvens para que o contexto nunca se perca, como pode ser visto nas figuras que seguem. O logotipo utilizou a fonte DK Kitsune Tail com algumas modificações para facilitar a leitura. A fonte foi escolhida, pois possui características visuais que possibilitam que o logotipo se misture com elementos gráficos do jogo.

Algumas modificações foram feitas na diagramação das cartas de personagem. Além da exclusão de um dos poderes - ocasionada por conta dos testes realizados -, uma fonte com menos detalhes foi selecionada para tornar o *layout* menos “poluído”.

Figura 46: modificações na fonte para o logotipo. Em cinza, fonte original; em vermelho, as alterações.

A imagem mostra o logotipo 'GALÁXIA NIMBUS' em uma fonte cinza. As letras 'X' e 'B' são destacadas em vermelho, indicando as alterações feitas na fonte original.

Fonte: autora

Figura 47: logotipo

A imagem mostra o logotipo 'GALÁXIA NIMBUS' em uma fonte amarela para 'GALÁXIA' e azul para 'NIMBUS'. O logotipo está sobreposto a uma ilustração de nuvens brancas.

Fonte: autora

Figura 50: *layout* final das cartas de personagem, verso das cartas e habilidades



Fonte: autora, Yuri Lima e Kellen Basque

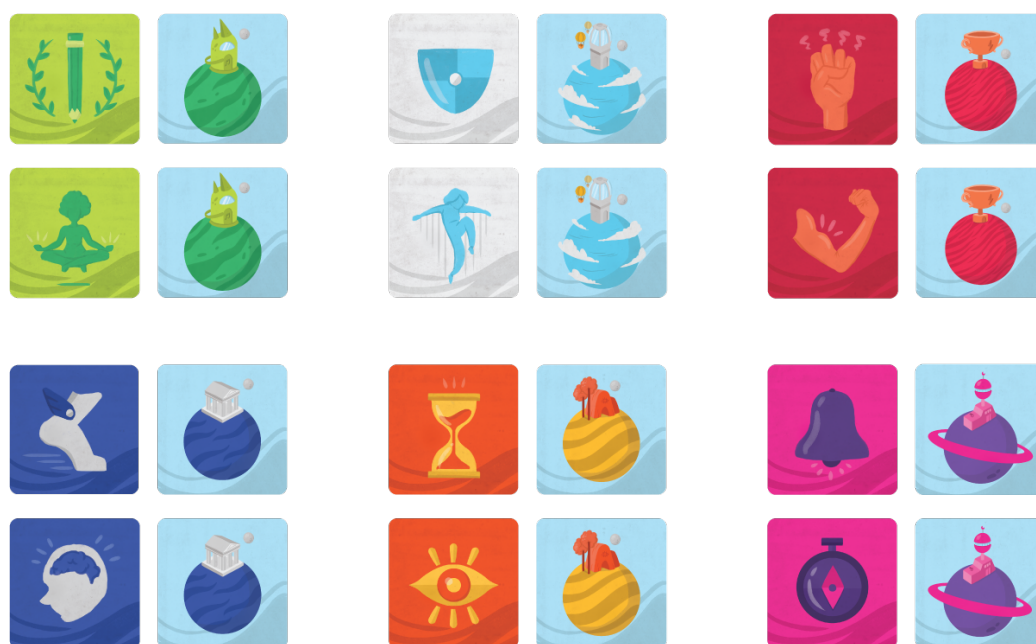
A mudança da cor do verso de algumas peças também se mostrou necessária nos testes. Sendo assim, todas as peças de combate teriam o fundo azul com um dos planetas em cima (Figura 51). As peças de desafio teriam no verso um dos cristais correspondentes a cada planeta. Assim, fica possível demonstrar qual cristal foi capturado ao vencer um desafio. Além disso, os poderes necessários para ultrapassar os desafios foram posicionados no *layout* das peças.

No verso das peças de “Entrada na Ilha” foi utilizada a ilustração da Estrela N, para representar que essa era a última etapa para a vitória do jogo.

Para solucionar questões que se mostraram problemáticas em alguns testes, definiu-se que as peças de tabuleiro são quadradas e com 5cm de lado, as fichas de

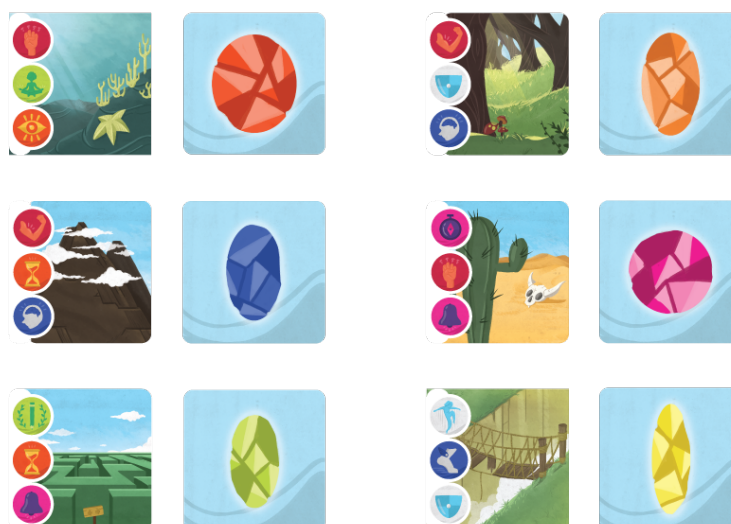
poderes são redondas e com 4cm de diâmetro, as fichas de cristais são redondas e com 3cm de diâmetro e as cartas de personagens são retangulares (5cm x 8cm). Um *grid* para o tabuleiro em formato A3 acompanha o jogo e, além de funcionar como um gabarito para posicionar as peças do tabuleiro, ele possui uma ilustração da Galáxia Nimbus, na qual as crianças podem posicionar os cristais capturados nos seus respectivos planetas.

Figura 51: frente e verso das peças de combate



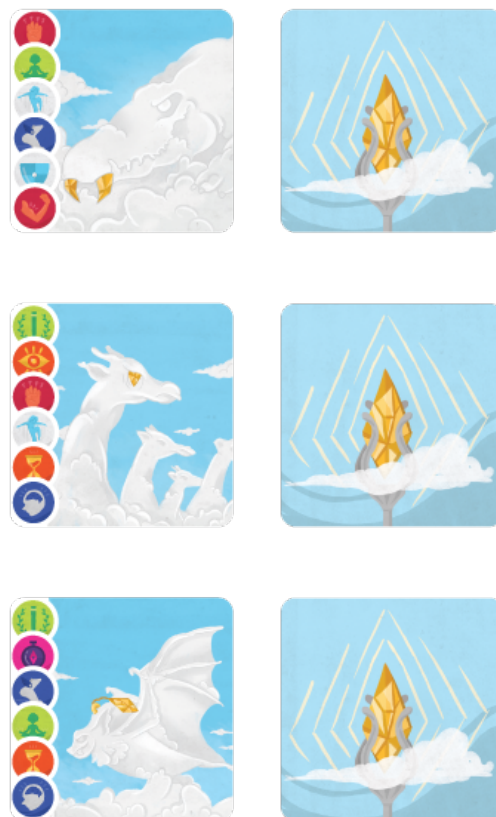
Fonte: Fonte: autora, Yuri Lima e Kellen Basque

Figura 52: frente e verso das peças de desafio



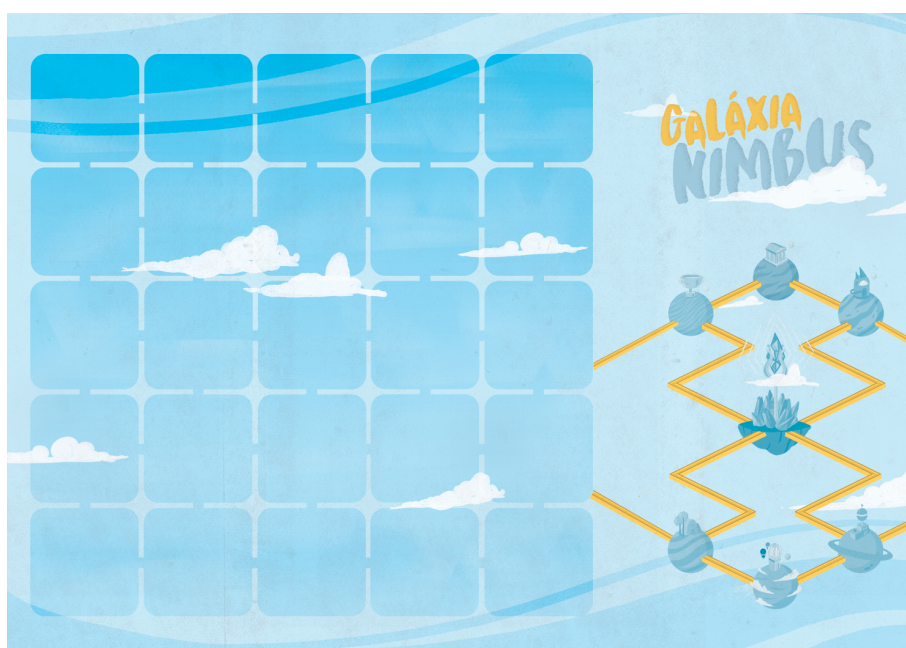
Fonte: Fonte: autora, Yuri Lima e Kellen Basque

Figura 53: frente e verso das peças de “Entrada na Ilha”



Fonte: Fonte: autora, Yuri Lima e Kellen Basque

Figura 54: *grid* para o tabuleiro



Fonte: autora



#### 5.7.4 Tecnologia final

Os materiais para a confecção do jogo foram escolhidos de forma a manter o projeto dentro de um preço acessível para vários públicos, mas procurando dar um acabamento de qualidade, com espessuras e texturas adequadas para o manuseio.

Para as peças de tabuleiro e fichas dos cristais, foi escolhido papelão com 1,7mm, revestido de adesivo fosco. As cartas de personagens e fichas de poder são impressas em papel couchê 180g brilho, assim como o *grid*. Os peões tem base de plástico, onde são encaixados retângulos de papelão com as ilustrações de cada personagem.

Ainda foram criados livretos com um resumo da história de cada uma das personagens. Cada livreto é uma folha A3 que, quando dobrada funciona com páginas e, quando aberto, possui uma ilustração no seu verso.

Figura 54: protótipo final do jogo Galáxia Nimbus



Fonte: autora

Para complementar o jogo, foi preciso criar um sistema de apoio que ajude a gerar mais impacto positivo em busca da equidade de gênero e possibilitar maior acesso a um público de baixa renda, foi elaborada uma proposta de site para o projeto. A ideia do site é de criar um espaço onde novos grupos de mulheres fossem armazenados (por exemplo: cantoras, mulheres latino-americanas, mulheres negras) e disponibilizados para impressão. Dessa forma, o jogo se multiplicaria, o repertório de mulheres a serem conhecidas aumentaria muito e a brincadeira poderia ser consumida por qualquer pessoa com acesso a uma impressora.

Outra possibilidade seria a criação de personagens personalizadas. Com algumas opções pré-definidas, crianças poderiam montar as protagonistas que quisessem. Um exemplo de como essa função do site poderia funcionar é o *Peanutize Me*<sup>6</sup>. Esta é uma *webpage* para divulgar o filme do *Snoopy*, na qual qualquer pessoa pode criar personagens com opções pré-definidas. O que se imagina é que, existindo uma página que possibilitasse isso para dar suporte ao jogo, pessoas próximas dos jogadores e jogadoras - como mães, professoras, amigas - poderiam surgir como protagonistas e isso seria mais uma forma de valorizar as figura femininas que estão presentes no cotidiano dessas crianças.

Junto com a personalização da imagem das novas protagonistas, seria possível escolher poderes que se relacionam com elas, de forma a realmente gerar novos insumos para o jogo. A página deveria funcionar dando liberdade para os usuários, dentro das restrições que tornam a brincadeira um jogo.

Com a existência do *site*, seria desenvolvida uma seção com biografias e histórias de mulheres do mundo todo. A proposta é que esse espaço seja colaborativo e que todos possam contribuir para aumentar o número de histórias.

Por fim, também foi inserido no site um manual virtual, que ajuda na compreensão do jogo e possibilita que qualquer pessoa com acesso à internet aprenda a jogar sozinha o "Galáxia Nimbus".

---

<sup>6</sup> <http://www.peanutizeme.com/>

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todos os processos realizados neste trabalho se mostraram muito relevantes para a construção de uma base teórica sólida que norteou o desenvolvimento conceitual do jogo. Foi possível compreender conceitos de gênero de forma profunda, assim como entender as consequências gravíssimas que as desigualdades geram, reforçando a relevância do tema escolhido.

Como foi imaginado, partes da metodologia proposta não foram executadas de maneira ideal. Foi um desafio acessar o público-alvo, fazendo com que os testes que deveriam ser realizados acontecessem em menor quantidade do que o esperado. No entanto, pode-se dizer que a "espinha dorsal" da metodologia foi seguida, fazendo com que o processo contemplasse momentos importantes de co-criação.

Foi possível finalizar um protótipo que simulasse a estética e tecnologia do jogo de uma maneira bastante satisfatória. Uma surpresa positiva que surgiu ao longo do projeto, foi a ideia de desenvolver um site que complemente o produto físico e ajude a tornar a experiência mais acessível para um grande público.

Conhecer como se projeta um jogo e praticar isso foi engrandecedor, porém foi bastante desafiador, pois é um processo que engloba diversos elementos que devem ser pensados com dedicação. De qualquer forma, entende-se que foi possível chegar a um resultado bem interessante quanto à experiência, estética, mecânica e história do jogo.

Depois de todo o processo desenvolvido, o jogo parece ser uma boa ferramenta para gerar reflexões sobre o assunto em crianças. As atividades lúdicas se mostraram instrumentos poderosos e essenciais para o desenvolvimento das crianças e a temática de gêneros pode começar a ser tratada na infância por meio delas. No entanto, mais testes e um acompanhamento com prazo mais estendido são necessários para que o jogo desenvolvido se prove realmente efetivo no que se propõe.



## REFERÊNCIAS

A. C. Cruz; P. M. C. Garone. A formação do conceito de um jogo: Estudo de processos metodológicos para a criação de um game. In: **SBC - Proceedings of SBGames 2016**, São Paulo, 2016.

ANDRADE, Sandra dos Santos. Mídia, corpo e educação. In: MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela. **Corpo, gênero e sexualidade: a ditadura do corpo perfeito**. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 107-120.

AGÊNCIA PATRÍCIA GALVÃO (Org.). **Pesquisa Violência Sexual: Percepções e comportamentos sobre violência sexual no Brasil**. Disponível em: <[http://agenciapatricia-galvao.org.br/wp-content/uploads/2016/12/Pesquisa\\_ViolenciaSexual\\_2016.pdf](http://agenciapatricia-galvao.org.br/wp-content/uploads/2016/12/Pesquisa_ViolenciaSexual_2016.pdf)>. Acesso em: 19 jul. 2016.

ARGÜELLO, Zandra Elisa Argüello. **Dialogando com crianças sobre gênero através de literatura infantil**. 2005. 184 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

ARRAES, Jarid. **A objetificação e hipersexualização da mulher negra**. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/2014/09/04/objetificacao-e-hipersexualizacao-da-mulher-negra/>>. Acesso em: 14 set. 2014.

ASSENATO, Diana. **3 LIVROS PARA FALAR DE FEMINISMO COM CRIANÇAS**. Disponível em: <<https://www.freetheessence.com.br/unplug/inspire-se/3-livros-para-falar-de-feminismo-com-criancas/>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

BECHDEL, Alison. **Bechdel Test Movie List**. Disponível em: <<http://bechdeltest.com>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

BELOTTI, Elena Gianini. **Educar para a submissão: O descondicionalismo da mulher**. Petrópolis: Vozes, 1985.

BIAN, Lin; LESLIE, Sarah-jane; CIMPIAN, Andrei. Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests. **Science**, [s.l.], v. 355,

n. 6323, p.389-391, 26 jan. 2017. American Association for the Advancement of Science (AAAS). <http://dx.doi.org/10.1126/science.aah6524>.

BRANCO, M. A; PINHEIRO, C. M. P. Uma tipologia dos games. **Intercom**, 2006. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2006/resumos/R1697-1.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2017.

DASS, Angelica. **About**. Disponível em: <<http://www.angelicadass.com/about/>>. Acesso em: 03 nov. 2017.

DASS, Angelica. **Humanae Project**. Disponível em: <<http://www.angelicadass.com/new-index-1/>>. Acesso em: 3 nov. 2017.

ESCOLA DESIGN THINKING. **Mini Toolkit Design Thinking**. E-book disponível em: <<http://www.escoladesignthinking.com.br/>> Data de acesso: 15 de maio de 2017.

FELIPE, Jane. **Infância, gênero e sexualidade**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 1, n. 25, p.115-131, jan. 2000.

\_\_\_\_\_; GUIZZO, Bianca Salazar. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela. **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 31-40.

FORTUNA, Tânia Ramos. **A formação lúdica docente e a universidade: Contribuições da Ludobiografia e da Hermenêutica Filosófica**. 2011. 425 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

FRASCA, Gonzalo. **Narratology meets Ludology**. Helsinki: Parnasso #b3, 1999.

FRIEDMANN, Adriana. **O desenvolvimento da criança através do brincar**. São Paulo: Moderna, 2006.

FULLERTON, Tracy; SWAIN, Christopher; MAN, Steven S. Hoff. **Game Design Workshop: A Playcentric Approach to Creating Innovative Games**. Burlington,: Elsevier Inc., 2008.

GOLDIEBLOX INC. (Estados Unidos). **GoldieBlox**. Disponível em: <<https://www.goldieblox.com/pages/about>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

GUIZZO, Bianca Salazar. Masculinidades e feminilidades em construção na Educação Infantil. In: FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar; BECK, Dinah Quesada. **Infâncias, gênero e sexualidade: nas tramas da cultura e da educação**. Canoas: Ulbra, 2013. p. 29-43.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

HUNGRIA, Camila. **Feminismo para crianças**: livro discute futuro e perspectivas de vida de uma menina. Disponível em: <<https://catraquinha.catracalivre.com.br/geral/familia/indicacao/feminismo-para-criancas-livro-discute-futuro-e-perspectivas-de-vida-de-uma-menina/>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

IDEO. **Human Centered Design**: Kit de ferramentas. Disponível em: <<http://www.designkit.org/resources/1>>. Acesso em: 15 maio 2017.

IPEA. **Retratos da desigualdade de gênero e raça**. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/retrato/index.html>>. Acesso em: 06 mar. 2017.

KAHLO, Coletivo Não Me. Violência contra a mulher: até que a morte (dela) nos separe. In: COLETIVO NÃO ME KAHLO. **#Meu Amigo Secreto**: Feminismo além das redes. Rio de Janeiro: Edições de Janeiro, 2016. p. 180-200.

LAUZEN, Martha M.. **It's a Man's (Celluloid) World**: Portrayals of Female Characters in the Top 100 Films of 2016. Disponível em: <<http://womenintvfilm.sdsu.edu/wp-content/uploads/2017/02/2016-Its-a-Mans-Celluloid-World-Report.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

LUPTON, Ellen. **Intuição, ação, criação**: Graphic design thinking. São Paulo: G. Gili, 2013.

MARTÍNEZ, Héctor Llanos. **Como crianças de uma pré-escola reagiram a ‘Mulher Maravilha’**. Disponível em: <[https://brasil.elpais.com/brasil/2017/06/13/cultura/1497340001\\_298541.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/06/13/cultura/1497340001_298541.html)>. Acesso em: 28 out. 2017.

OLIVEIRA, Ana Flávia. **Djamila Ribeiro, a voz da consciência negra feminina no Brasil**. Disponível em: <[https://www.vice.com/pt\\_br/article/bmgkvd/entrevista-djamila-ribeiro-2016](https://www.vice.com/pt_br/article/bmgkvd/entrevista-djamila-ribeiro-2016)>. Acesso em: 29 out. 2017.

PEACHTER, Carrie. **Meninos e meninas: Aprendendo sobre masculinidade e feminidades**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

PIRES, Maria et al. **Ludicidade, gênero e poder no jogo de tabuleiro Violetas: cinema&ação no enfrentamento da violência contra a mulher**. CIAIQ2016, v. 2, 2016.

RIVERSIDE SCHOOL. **Design for Change**. Disponível em: <<http://www.dfeworld.com/SITE>>. Acesso em: 20 maio 2017.

SHELL, Jesse. **The Art of Game Design: A Book of Lenses**. Burlington: Elsevier Inc., 2008.

SCOTT, j. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. **Educação e Realidade**. Vol. 20 (2), jul/dez. 1995.

SOARES, Leônidas; FRAGOSO, Suely. **FCECF: um Método Iterativo Composto Aplicado ao Desenvolvimento de Jogos Analógico**. In: SBC - Proceedings of SBGames 2016, São Paulo, 2016.

THOMÉ, Débora. **50 brasileiras incríveis para conhecer antes de crescer**. Rio de Janeiro: Galera, 2017.

VIAL, Jean. **Jogo e educação: As ludotecas**. Petrópolis: Vozes, 2015.

VIEIRA, Therezinha; CARVALHO, Alysson; MARTINS, Elizabeth. **Concepções do brincar na Psicologia**. In: CARVALHO, Alysson et al (Org.). **Brincar(es)**. Belo Horizonte: Ufmg/proex Ufmg, 2005. p. 29-50.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WHITEHILL, B. Toward a Classification of Non-Electronic Table Games. In: **Proceedings of Board Game Studies Colloquium XI 2009**, Lisboa, 2009. Disponível em: <<http://jnsilva.ludicum.org/PBGS08.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2017.

## APÊNDICE A

Respostas de Simoni Guedes.

### **1. Você já trabalhou com crianças de diferentes classes sociais?**

Se eu já trabalhei com crianças de diferentes classes sociais? Sim, já trabalhei.

### **2. Com quais classes sociais você já trabalhou?**

Com classe A ainda não, mas crianças de B, C, de alta vulnerabilidade, sim.

### **3. De acordo com a sua experiência, quais os brinquedos, jogos e brincadeiras mais usados pelas crianças de 5 a 7 anos? Há diferenciação entre meninas e meninos?**

Sobre os jogos: quando eles estão fazendo trabalhos e atividades com os jogos, eles não tem problema nenhum com isso, sabe? Porque eles estão tão inseridos naquele lúdico ali que eles não se incomodam. Eles só percebem essa coisa, assim, de ser contra alguma coisa, quando veem alguma coisa do dia-a-dia deles. Como é que eu vou te dar o exemplo? Assim: quando “ah, vamos pintar, por exemplo, um desenho” e algumas crianças não querem usar a cor cor-de-rosa porque refere-se a ela como uma cor de menina. Ou quando tem uma roupinha pra colocar num bonequinho ou num bichinho, enfim, alguns não querem usar aquela camiseta cor-de-rosa num bichinho ou numa boneca que seja do sexo masculino porque acham que cor-de-rosa é cor de menina, isso é a coisa que eles mais falam.

### **4. Você percebe comportamentos diferentes entre meninos e meninas dessa idade? Se sim, você poderia exemplificar?**

Mas uma coisa que eu coloquei uma observação, que é bem interessante, é que, além da cor, os meninos, por exemplo, eles não querem fazer balé nunca. Mas se tu diz que a aula é de dança, ou a aula é de expressão corporal, não tem problema nenhum: eles dançam, fazem tudo que tem que fazer. Mas o balé parece que é uma coisa que é ligada a menina, então eu acho que vem culturalmente lá da casa deles. E eu acho que isso não interfere tanto na classe social deles, não, pare-

ce ser uma coisa bem parelha com a classe média, classe baixa... é uma coisa meio cultural do povo brasileiro, mesmo.

**5. Na sua vida profissional como educadora, em algum momento questões de gênero foram trabalhadas com as crianças nessa faixa etária?**

Sim, a gente trabalha com isso, sim, geralmente a gente tenta trabalhar bastante com isso, mas é mais como uma coisa lúdica, porque fica mais fácil pras crianças, né? Pra começar: hoje, nas escolas de Educação Infantil, até os banheiros não são mais separados. As crianças vão juntas, é o mesmo banheiro tanto para menino quanto para menina. Isso já é uma coisa que já se conseguiu, que antes era separado. Outra coisa: filas. Não tem mais filas de meninos e meninas, as filas são filas, simplesmente. Apesar de que a gente ainda tem que lutar com alguns professores e educadores porque isso, assim como tá inserido na família, tá inserido na educação também. Algumas professoras ou educadoras ainda insistem em separar, e isso é uma coisa que a gente tem que trabalhar também: além de trabalhar com as crianças, a gente tem que lembrar de trabalhar com os educadores, tem isso ainda.

Eu até te diria que a criança é a coisa mais fácil de trabalhar, né? A coisa mais inocente que tem. O difícil é trabalhar o adulto. Aí é que tá o problema, então... pra gente conseguir chegar na criança, antes disso a gente tem que ficar de olho no adulto, porque infelizmente ainda existem pessoas que não conseguem separar isso, sabe?

Bom, como que a gente começa a trabalhar os gêneros lá? Não dá pra trabalhar muito separado isso, porque é uma coisa ainda que tá mais difícil de entrar, mas a gente tenta trabalhar junto em projetos com diferenças e inclusão. Pra eles entenderem que não é tão diferente, né? Na verdade, o que a gente quer é usar as diferenças, é que as diferenças sejam respeitadas. Começando até com uma coisa simples como o “feio” e o “bonito”, no caso. Crianças com inclusão a gente tem bastante na escola, eles são acostumados a trabalhar com a inclusão e aceitam bem. Criança não tem problema quanto a isso. A gente fez um projeto com crianças que tinham de 3 a 4 anos que a professora/educadora das crianças, ,

A gente fez um projeto que professora/educadora das crianças - acho que as crianças que tinham de 3 a 4 anos - trabalhou sobre a Frida Kahlo, porque a gente

trabalha um pouco o “anti-princesas” nisso, né? Porque princesa é igual, ela não é diferente. Então a gente resolveu trabalhar pessoas que tiveram sua história. No início, eles acharam a Frida muito feia. Ficaram muito apavorados - porque realmente a Frida não é muito bonita mesmo, né? Aos olhos das crianças... Mas com a história... a professora fez uma adaptação muito especial, muito interessante, no final do projeto estavam todos vestidos de Frida, tanto os meninos quanto as meninas, contavam toda a história dela, os pais amando... Então foi bem tranquilo, posso até te mandar foto se tu quiser.

#### **6. Como você percebe a relação dos pais com a temática de gênero?**

Como eu percebo a temática dos pais com a questão de gênero? Eu acho que ela é muito diversificada, não consigo colocar ela em apenas um ponto, acho que tudo se mistura nesse contexto. Tanto a classe social quanto a graduação da pessoa, e ainda mais a religião, que tem uma parte muito importante nisso tudo. Porque, por exemplo, ali na escola que eu tô agora, a maioria das pessoas a religião é umbanda, candomblé ou nação, enfim, essas religiões tem uma tendência de uma aceitação maior. Não sei se seria na igualdade de gêneros, mas a aceitação é maior do que, por exemplo, na outra parte da escola, que já são religiões mais, digamos assim... os “crentes”. Só que a diferença é a seguinte: essa parte aceita, não se incomoda com a criança se vestindo de menina, ou usando um cor-de-rosa... eles têm uma tendência a dar mais liberdade pras crianças. Ao mesmo tempo, também, eles tem um lado do machismo. Que é aquela história de que a mãe que tem que fazer as coisas dentro de casa e a irmã que tem que ajudar a mãe, não o irmão, que é menino. Não consigo entender bem isso, a gente tem que fazer um paralelo, mas é bem complicado mesmo, as coisas meio que se separam.

Eu acredito que o principal problema ainda esteja no meio que as pessoas vivem. O meio, pra mim, é o que mais interfere. Eu consigo observar algumas mães que são graduadas - por exemplo, conheço algumas mães que são nutricionistas, outras que são pedagogas, professoras - que conseguem dar mais liberdade, trabalham melhor com o filho, tu consegue notar isso na criança. Mas tu consegue também verificar essas crianças - de alta vulnerabilidade, por exemplo - que as mães não estão nem aí pra elas, é bem triste mesmo, é bem assim como eu tô de falando. Elas também não levam isso em consideração porque elas não aprenderam, en-



tão não é porque a mãe quis ou não quis, é simplesmente porque não deu valor. Mas vivem nesse meio e a religião, no meu ponto de vista, interfere bastante, sim. É uma coisa que a gente tem que prestar atenção. Tudo que o pastor ou o pai de santo fala, nesses lugares é levado bem a sério.

Eu não tenho muito como te falar de classe A porque daí é um outro nível e eu não sei como é que elas trabalham, mas eu acredito que a coisa não seja muito diferente, não, porque em todas as classes existe preconceito, não tem como a gente querer que não exista porque, infelizmente, existe. Mas o que eu sinto é que, nessas classes sociais mais baixas, as mães te pedem ajuda. Elas tentam fazer o certo, entendeu? Porque elas sabem dos limites delas, isso é importante. Mas uma coisa que eu percebi é que a religião interfere bastante nisso.

**7. Que tipos de atividades você vê como adequadas e promissoras para que busquemos a equidade de gênero?**

Quanto ao que eu faria, o que eu mais acredito que vai funcionar é... eu acredito muito na literatura, sabe? Histórias de verdade, que não sejam princesas que não existam. Eu acredito que as crianças precisam do lúdico, mas com histórias verdadeiras. Eu acho que é o melhor jeito da criança ver, dela aprender com uma coisa que existiu. Claro que o lúdico faz parte, a gente usa também um pouco a fantasia, eu não quero tirar a fantasia disso. Mas agora, a hora da gente passar por cima disso, é com as histórias verídicas. Por exemplo, eu já te contei a história da Frida, a gente também já fez o projeto do Romero Britto, da Tarsila do Amaral, da Clarice Lispector... a gente usa bastante isso pra trabalhar. O que eu percebo que dá mais certo é isso, é trabalhar a literatura com pessoas que existiram mesmo, com princesas de verdade, digamos assim.

## APÊNDICE B

Respostas de Bruna Meneghetti.

### **1. Você já trabalhou com crianças de diferentes classes sociais?**

Eu já trabalhei com diferentes classes sociais, mas não na faixa etária delimitada pela pesquisa. Já trabalhei com classe baixa, com classe média e com classe alta. Na faixa etária da pesquisa, de 5 a 7 anos, eu trabalhei só com classe alta.

### **2. Com quais classes sociais você já trabalhou?**

Pergunta número 1: eu acho que as brincadeiras mais utilizadas são bonecos, bonecas, super-heróis, princesas, jogo de memória e quebra-cabeça de personagens que aparecem na TV, pega-pega, esconde-esconde, “mamãe e filhinho”, coisas relacionadas à família, ou coisas relacionadas a programas de TV que as crianças assistem.

### **3. De acordo com a sua experiência, quais os brinquedos, jogos e brincadeiras mais usados pelas crianças de 5 a 7 anos? Há diferenciação entre meninas e meninos?**

Eu acho que a principal diferença entre brincadeira de meninos e meninas são os personagens que ilustram as brincadeiras e os brinquedos. Então, sei lá, se tu for numa loja de brinquedos e procurar um jogo pra meninas, vai tá lá aquele lado todo cor-de-rosa da loja e vai ter lá da Frozen, das princesas, e dos meninos vai ter super-heróis, Ben10, sei lá. Numas caixas pretas, verdes, azuis, escuras... muito mais atraente aos olhos, né?

### **4. Você percebe comportamentos diferentes entre meninos e meninas dessa idade? Se sim, você poderia exemplificar?**

Sim, percebo que parece ser muito mais natural e aceitável, pelas próprias crianças, que os meninos se aventurem e participem de brincadeiras ditas “brincadeiras de meninas”. Então é muito mais natural que os meninos brinquem, por exemplo, de fazer comidinha ou de “mamãe e filhinho”, do que as meninas brinquem de jogar futebol, brincarem de ser super-herói, brincarem de ser astronauta...

que são brincadeiras socialmente ditas como “de menino”. Eu acredito que existe uma superproteção das brincadeiras de menino, que não é permitido que as meninas entrem, que as meninas façam parte dessa brincadeira. Então acho que é muito mais fácil o menino querer brincar de uma coisa “de menina” do que a menina querer brincar de uma coisa “de menino”.

**5. Na sua vida profissional como educadora, em algum momento questões de gênero foram trabalhadas com as crianças nessa faixa etária?**

Eu acredito que as questões de gênero devem ser trabalhadas diariamente nas pequenas situações do dia-a-dia da escola. Então, por exemplo, quando as crianças estão brincando de família (e de ser “partes” da família) e surge o conflito sobre o filhinho ter dois papais - porque duas crianças querem ser o pai, e aí? Provavelmente eles vão recorrer à professora pra solucionar esse conflito e é interessante e necessário que se crie um debate: por que não poderia ter dois pais, né? Não tem problema nenhum nisso e as crianças tem que estar conscientes dessa perspectiva. Eu acho que é muito importante que as crianças tenham consciência que a professora não vê problema nenhum naquilo e que ela incentive que aquilo aconteça, né? Então acredito que é isso, mas eu nunca realizei especificamente um projeto ou uma atividade sobre relações de gênero.

**6. Como você percebe a relação dos pais com a temática de gênero?**

Eu acredito que os pais, na sua maioria, preferem não se envolver e não discutir relações de gênero com o seu filho em casa, deixando esse assunto como responsabilidade da escola. Mas eu também acredito que, quando a escola resolve abordar esse assunto e trabalhar essas questões, os pais preferiam que fossem menos abordadas, que fosse um assunto mais superficial, menos direto, menos esclarecedor, sabe? Ah, que a gente falasse ali e deu, e encerrasse o assunto. Mesmo eles tendo se absterido de falar qualquer coisa em casa. Deixam a responsabilidade pra escola mas não gostam de como a escola faz.

**7. Que tipos de atividades você vê como adequadas e promissoras para que busquemos a equidade de gênero?**

Eu acho que o diálogo seja a principal ferramenta pra abordar a equidade de gênero em sala de aula. A partir de qualquer brincadeira que a criança esteja reali-

zando, a gente pode trabalhar relações de gênero e equidade de gênero. Não precisa ser a partir das brincadeiras, mas das situações da sala de aula, né? Tipo, as meninas estão na fila, chega um menino e acha que pode empurrar todas as meninas que estão na frente pra parar. Por que ele acha isso? O que uma criança de 5 anos já aprendeu sobre a suposta superioridade masculina sobre as meninas que aplica isso, tendo 5 anos de idade? Então a professora tem que ter um olhar atento pra não deixar que essas coisas aconteçam. E eu acredito que jogos, atividades motoras, exercícios corporais, qualquer atividade lúdica que aborde o assunto de forma séria, mas natural, seja totalmente válido pra trabalhar em sala de aula. E seria muito legal se a gente pudesse ter um material que trabalhasse especificamente sobre isso, sabe? “Ah, agora nós vamos falar sobre isso”. “Por que que não é certo ele furar a fila na frente das meninas?” “Por que ele não pode bater numa menina?” “Por que ela pode, sim, jogar futebol junto com vocês?” Eu acho que seria muito interessante ter algo sobre isso.

## APÊNDICE C

Respostas de Maria Stella Alves.

### **1. Você já trabalhou com crianças de diferentes classes sociais?**

Sim.

### **2. Com quais classes sociais você já trabalhou?**

Bom, primeiro, já trabalhei com crianças de várias classes sociais. Anos em escola particular e agora há 15 anos em escola pública, periferia de Porto Alegre. Isso é uma coisa bem importante: optei por ficar trabalhando na periferia por perceber que lá faço uma grande diferença, enfim, percebo muito isso.

### **3. De acordo com a sua experiência, quais os brinquedos, jogos e brincadeiras mais usados pelas crianças de 5 a 7 anos? Há diferenciação entre meninas e meninos?**

Crianças nessa faixa etária de 5 a 7 anos: percebo muito os meninos com aquelas brincadeiras de super-heróis, fantasiados... as crianças ali na minha escola chegam com a máscara do Hulk, com a capa de algum herói, enfim. E as meninas chegam muito todas de cor-de-rosa, com mochilas e coisinhas no cabelo. Eu até brinco com elas quando elas chegam: “Nossa, meu Deus, tá doendo meu olho com tanto rosa!”. Mas, ao mesmo tempo, observo eles em sala de aula - claro, agora não como professora dessa faixa etária, mas enfim, nesse momento, atuando como vice-diretora, eu circulo muito na etapa infantil, lá no Jardim, no caso. E lá eu vejo muito eles brincando juntos na pracinha. Pega-pegas... esses dias entrei e estavam todos brincando na sala, interagindo muito; eles de super-heróis, elas de rosa e princesas, mas a brincadeira era juntos, na mesa, brincando... era como se fosse brincando de “cidade”: uns eram do caixa de super, os outros eram médicos, uns dentistas, professores... todo mundo brincando muito, mas muito diferenciado pela questão das roupinhas, né? De super-heróis e capas e máscaras e, as meninas, muito de rosa.

**4. Você percebe comportamentos diferentes entre meninos e meninas dessa idade? Se sim, você poderia exemplificar?**

Eu percebo diferenças nesse sentido. Eles, às vezes, na brincadeira com a mãozinha e o punho fechado: “iá”, “iu”, fazendo aqueles gestos de luta; e elas, às vezes, naquela situação “ai, profe, ele brigou comigo”, “ai, profe, ele me empurrou”. Não, mas peraí, vamos ver se ele empurrou mesmo, né? Mas é mais nesse sentido também de que eles um pouco mais... não diria “corporais” porque eu já não gosto disso, eu acho que todos são corporais, mas enfim, os meninos nesse “empurra-empurra” são mais fortes, é mais acentuada essa brincadeira do que com elas. Mas não que elas também não gostem e não façam.

**5. Na sua vida profissional como educadora, em algum momento questões de gênero foram trabalhadas com as crianças nessa faixa etária?**

A minha escola tem trabalhado há alguns anos já com essa questão de projeto de gênero, tanto no Terceiro Ciclo, que são os adolescentes, como nesse projeto no Jardim - que a professora Cecília, no ano passado, enfatizou bastante, trabalhando essas questões de gênero. Tinha a disposição na sala de aula a fantasias, e aí os meninos também se fantasiavam, independente se vão querer colocar fantasia de menino ou de menina, ela tentou deixar sempre eles muito livres, né? Eles tem o banheiro... esse banheiro, no Jardim, não é identificado com plaquinha de menino ou menina. É um trabalho na minha escola que a gente já vem desenvolvendo acho que já há dois ou três anos. Trabalhamos também com o “Galera Curtição”, que é um projeto da prefeitura e, no ano passado, muito forte na Educação Infantil, no Jardim. Tentando fazer com que eles, desde cedo, vão se familiarizando e entendendo que “isso” não é brincadeira de menino, “isso” pode ser brincadeira de menina, enfim.

**6. Como você percebe a relação dos pais com a temática de gênero?**

Em relação aos pais, sim, eu acho que tem que ter um cuidado. Ainda mais eu, que tô numa comunidade de periferia, onde tem uma coisa da masculinidade, né? A gente lida com umas questões bem sérias de violência e do trá... enfim. Então, ali, a gente já teve questões de pais “ai, não, pois é, ele me disse que se fantasiou de princesa, como assim?”, “Como assim não tem banheiro de menina e menino?”. Então a gente sempre tenta explicar que são crianças, são pequenos, estão

em construção e não tem problema o banheiro ser usado por menino ou menina, que não é isso que vai fazer com que “ai, meu Deus, meu filho vai ser gay por isso ou por aquilo”, então a gente tenta trabalhar com as famílias essa questão. Não temos tido muitos problemas, né? Das crianças se fantasiarem... até os maiores também, alunos de sétimo ano, oitavo ano, tem o dia do “troca-troca”, em que os meninos vão de menina, as meninas vão de menino... nós também, eu e os professores, já fizemos isso. Agora, na Festa Junina, uma das educadoras chegou de caipira e “pô, legal, que bacana!”, é uma coisa que a gente tenta. Claro, com os pais eu acho que sempre temos que trabalhar conversando com calma, mostrando que eles estão nesse momento pra descobrirem muitas coisas, estão aprendendo.

### **7. Que tipos de atividades você vê como adequadas e promissoras para que busquemos a equidade de gênero?**

Também, isso é uma prática já lá da escola onde eu trabalho, a Escola Municipal Gilberto Jorge... aquela questão de fila de menino e menina: não, meu Deus, só um pouquinho, não, não precisamos fazer fila de menino e menina, né? “Ah, entra primeiro as meninas”: por quê? Bom, hoje entra primeiro os meninos, amanhã entra as meninas, né? Então a gente tem tentado fazer...

Esses dias eu tava sentada com um grupo de Jardim até, fui lá... e aí fui brincar com os carrinhos e uma menina disse assim “Profe!! Tu vai brincar de carrinho?”, e eu disse “Você! Eu tenho meu carro, eu adoro dirigir, então menina pode brincar de carrinho!”. Ah, ela adorou, porque ela gosta muito de brincar de carrinho. Então eu acho que são esses pequenos detalhes que eu acho que é importante a gente tá levando pra sala de aula... Eu, aqui, com os meus - que tenho dois guris, né? - é uma coisa que faço também direto. Então, na sala de aula, também: “por que é só menino que gosta de carro? Eu também gosto!”. A gente foi fazendo uma enquete: quantas professoras dirigiam? Bom, quase todas as professoras dirigem. Então eu acho que são coisas desse tipo: a questão da fila, a questão da roupa... Menino pode usar rosa, sim, menina pode usar outra cor se quiser também, enfim.

Outra coisa que eu lembrei que acho que é bem importante é a questão dos meninos. Em função de ser uma comunidade carente - as mães e os pais saem pra trabalhar -, os guris, sim, são donos de casa. Sim, os meninos lavam louça, passam roupa, cuidam dos irmãos menores... A gente tem uma quantidade grande de guris

com 12, 13 anos de idade, que cuidam dos seus irmãos. Limpam as casas, fazem a faxina... Porque esses pais saem pra trabalhar, né? Pensando agora em questão de classe social, eu vi muito isso nas comunidades que eu tô hoje em dia. Acho que nos alunos da escola particular, por exemplo, isso já é uma questão um pouco diferente. Eu vejo aqui na minha casa, com os guris, “não, só um pouquinho, querido, desce o copo, vai lavar a louça, arruma a tua cama”, né? Eu acho que isso é uma coisa que, lá, a gente vê: muito guri dono de casa aos 10, 11 anos de idade. Tanto menino como menina.



## APÊNDICE D

### História:

Longe de tudo e rodeada por nuvens, a Galáxia Nimbus estava em equilíbrio e paz. Mas em durante uma noite, sem que ninguém esperasse, uma tempestade atingiu a galáxia e bagunçou os seis planetas que estão dentro dela.

A galáxia virou um caos! Nada mais funciona, pois a Estrela N - principal fonte de energia de toda Galáxia Nimbus - está fraca. Ela precisa que os seus seis cristais irmãos sejam achados e levados até sua ilha.

Os cristais estão espalhados pela galáxia e apenas as guerreiras Nimbus podem recuperá-los!

---

### Panorama geral do jogo:

Jogo colaborativo;

Todas contra o tabuleiro;

Tabuleiro modular, formado por tiles, o que possibilita que cada configuração do tabuleiro gere uma nova experiência;

Segue uma lógica de videogame;

As personagens principais pertencem a mundos baseados em características de mulheres reais;

Mundos são criados de forma lúdica e divertida;

Personagens são baseadas em mulheres reais e seguem algumas de suas características físicas, sua personalidade, estilo de vestir...

—

Cada garota vive em um mundo/estrela baseado/a nas suas características (seria legal fazer umas duas personagens gordinhas):

Mundo da arte. Baseado na Angélica Dass.

Mundo da música. Baseado na Elza Soares.

Mundo dos esportes. Baseado na Marta.

Mundo das ciências (astronomia). Thaisa Storchi Bergmann.

Mundo das ideias. Baseado em Djamila Ribeiro.

Mundo dos Ares. Baseado em Ada Rogato.

—

### **Ilustrações que preciso:**

1 imagem geral da galáxia;

6 personagens;

6 padrões (cenário, padronagem, cores...) de mundo para serem aplicados em cartas, peças, manual de regras...

18 ícones de habilidades (3 para cada personagem);

6 ícones de poderes;

6 desafios iniciais;

6 desafios finais;

5 ícones de desafio do tabuleiro.

---

### **Regras gerais do jogo:**

Componentes

Tabuleiro:

Formado por "tiles", módulos (estilo Forbidden Island).

Tiles do tabuleiro:

Peças de combate: representam os mundos e possuem um poder. Frente: ícone do poder / Verso: imagem que representa o mundo.

Peças de desafio #1: são os principais desafios de cada um dos mundos para chegar à Estrela X. Frente: 3 ícones de poder / Verso: imagem que representa o mundo.

Peças de desafio final: são as peças que garantem a vitória ou derrota. Frente: ícones de 5 poderes / Verso: imagem que representa o jogo todo.

Cartas:

Personagem. Frente: imagem da personagem com fundo do seu mundo e ícones dos seus poderes / Verso: imagem do seu mundo.

Poderes: ícones de cada poder.

Desafios do tabuleiro: ícones de mudanças que devem ser feitas no jogo (estilo Uno).

Dados

Peões

---

### **Preparação:**

Cada jogadora escolhe sua personagem;

5 cartas de poderes são entregues para cada jogadora;

Tabuleiro é montado conforme a quantidade de jogadoras;

incluindo tiles de combate, desafios #1 e desafio final;

Posicionar peões nos locais indicados;

Embaralhar as cartas.

---

### **Como jogar:**

As personagens jogam o dado e andam pelos tiles;

Quando param em uma peça de combate, viram para descobrir qual o poder que terão que vencer;

Com as suas cartas de poderes, a personagem que caiu ali deve vender o poder;

As jogadoras devem chegar em duplas às peças de desafio #1 para que unam seus poderes e as vençam;

Após vencerem todos os desafios #1, todas devem se encontrar na peça de desafio final para que cheguem à estrela X.

---

**Habilidades:**

Artes - poder: escolha um tile de combate para espiar.

Visão

Paciência

Elasticidade

Ciências - poder: jogue o dado novamente.

Senso de localização

Olfato

Atenção

Ideias - poder: troque um tile de combate por outro tile de combate do tabuleiro.

Memória

Velocidade

Conhecimento

Ares - poder: se mova para qualquer lugar do tabuleiro.

Camuflagem

Coragem

Agilidade

Esportes - poder: receba uma habilidade que te ajuda a vencer de outra jogadora e dê uma habilidade sua para ela.

Persistência

Força

Fôlego

Música - poder: espie uma habilidade de cada jogadora.

Audição

Criatividade

Concentração

---

**Desafios:**

Atravessar uma ponte que está caindo

Velocidade

Coragem

Agilidade

Escalar montanha

Força

Elasticidade

Conhecimento

Ultrapassar um labirinto

Criatividade

Paciência

Memória

Atravessar um deserto

Senso de localização

Atenção

Persistência

Atravessar uma floresta

Olfato

Camuflagem

Audição

Atravessar um oceano

Fôlego

Concentração

Visão

---

**Desafios do tabuleiro (ícones):**

Embaralhe todas as peças do tabuleiro e monte de novo.

Substitua a carta do seu lado direito por um desafio.

Vá para um dos cantos iniciais do tabuleiro.

Vire um tile combate já vencido (só pra explicar, quando a jogadora para num tile de combate e vence, ela deixa ele virado e ninguém mais precisa vencer dele).

Troque todas as suas habilidades por habilidades do monte.

Sorte.

---

**Poderes (ícones):**

Artes - escolha um tile de combate para espiar: relacionado à visão da personagem que é fotógrafa > é bom que ela saiba qual habilidade será "cobrada" no tile para saber se consegue vencer.

Ciências - jogue o dado novamente: relacionado à possibilidade que o senso de localização dá para que ela se mexa novamente e às diversas possibilidades de interpretação que temos do céu > com isso, a personagem pode alcançar seu objetivo mais rapidamente e foge de uma derrota no primeiro tile em que parou.

Ideias - troque um tile de combate por outro tile de combate do tabuleiro: relacionado ao conhecimento de entender quais peças podem ajudar a alcançar o objetivo > a partir das suas habilidades, ela entende qual tile a favorecerá se estiver por perto.

Ares - se mova para qualquer lugar do tabuleiro: relacionado à aviação > escolhe o lugar para onde quer ir e isso é muito bom.

Esportes - receba uma habilidade que te ajude a vencer de outra jogadora e dê uma habilidade sua para ela: relacionado ao trabalho de equipe que muitos esportes têm > quando ela abre um tile e vê que não vai conseguir vencer, pede ajuda para uma companheira que fará a troca.

Música - espie uma habilidade de cada jogadora: relacionado à harmonia e ritmo que tem a ver com a música > como elas não sabem quais as habilidades das outras, isso possibilita que ela entenda os melhores movimentos a fazer nas rodadas do jogo.

## APÊNDICE E

Texto do manual de instruções:

### História:

Longe de tudo e rodeada por nuvens, a Galáxia Nimbus estava em equilíbrio e paz. Mas em durante uma noite, sem que ninguém esperasse, uma tempestade atingiu a galáxia e bagunçou os seis planetas que estão dentro dela.

A galáxia virou um caos! Nada mais funciona, pois a Estrela N - principal fonte de energia de toda Galáxia Nimbus - está fraca. Ela precisa que os seus seis cristais irmãos sejam achados e levados até sua ilha.

Os cristais estão espalhados pela galáxia e apenas as guerreiras Nimbus podem recuperá-los!

Você é uma guerreira Nimbus e precisamos da sua ajuda. Prepare os seus poderes e vamos salvar a galáxia juntas!

### Componentes:

1 grid para montar o tabuleiro

36 peças de combate

6 peças de desafio

3 peças de entrada na ilha

10 peças de sorte ou azar

6 cartas de personagem

60 fichas de poder

7 fichas de cristal

6 pinos

1 dado



**Resumo do jogo:**

Cada jogador(a) é uma guerreira Nimbus, que pertence a um planeta da galáxia. Essas guerreiras possuem 2 poderes que as fazem muito especiais. Antes do jogo começar, todos que estão jogando recebem fichas de poderes de todas as guerreiras. Essas fichas serão usadas para combater as peças do tabuleiro, vencer os desafios, recuperar os cristais e entrar na ilha para reenergizar a Galáxia Nimbus.

**As personagens:**

Existem seis guerreiras Nimbus na galáxia. Cada uma delas pertence a um planeta e possui dois poderes especiais:

Angélica: A forma como Angélica enxerga é fantástica. Do Planeta das Artes, ela observa pessoas e paisagens de forma única e usa a fotografia para registrar todas essas belezas do mundo. Poderes: visão e paciência.

Thaísa: Thaisa é uma cientista encantada pelas estrelas. Ela conhece todo o céu e isso faz com que encontre caminhos para qualquer aventura. Seu planeta é o Planeta das Ciências. Poderes: atenção e localização..

Djamila: Ela conhece a história de todos os países e entende a melhor maneira para fazer com que todas as pessoas se relacionem com paz. Djamila vem do Planeta das Ideias. Poderes: memória e velocidade.

Ada Conhecida como Rainha dos Céus, Ada é muito corajosa e curiosa. Ela foi a primeira mulher do mundo a pilotar um avião por toda a América. Ela vem do Planeta dos Ares. Poderes: coragem e agilidade.

Marta: Vinda do Planeta dos Esportes, Marta é a melhor jogadora de futebol do mundo. Ela enfrentou muitos desafios e contou com a ajuda de muitas amigas para conquistar o mundo. Poderes: força e não desistir.

Elza: Com uma voz sem comparações, Elza é a representante do Planeta da Música. Ela conta histórias através das suas canções de maneira muito criativa. Poderes: criatividade e concentração.

**Planetas:**

Os seis planetas que constituem a Galáxia Nimbus são baseados nas seis guerreiras do jogo. No centro da galáxia, está a Estrela N. Esta estrela é responsável pelo equilíbrio de todo o ambiente.

- Planeta das artes. Baseado na Angélica Dass.
- Planeta da música. Baseado na Elza Soares.
- Planeta dos esportes. Baseado na Marta.
- Planeta das ciências. Thaisa Storch Bergmann.
- Planeta das ideias. Baseado em Djamila Ribeiro.
- Planeta dos ares. Baseado em Ada Rogato.

**Preparação do jogo:**

- Cada jogador(a) deve escolher uma personagem com a qual irá jogar;
- Distribua as cartas de personagem para cada um(a) deles(as);
- Distribua os peões de acordo com as personagens escolhidas;
- Embaralhe as peças de combate;
- Separe, aleatoriamente, 21 peças desse monte;
- Embaralhe as peças de desafio e separe 3 sem olhar quais são;
- Embaralhe as peças de Entrada na Ilha e separe 1 sem olhar qual é;
- Junte todas as peças separadas, embaralhe e as distribua para formar o tabuleiro do jogo no grid;
- Embaralhe as fichas de poderes;
- Distribua 4 fichas de poderes para cada uma das jogadoras;
- Posicione os peões em qualquer um dos cantos do tabuleiro.

**O tabuleiro:**

O tabuleiro é formado por peças de combate, peças de desafio e peças de Entrada na Ilha. As personagens vão andar por essas peças, tendo que vencer os desafios impostos por cada uma delas.

O jogo é organizado em três níveis:

- Combates;
- Desafios;
- Entrada na Ilha.

As peças do nível 1 possuem apenas um poder que deve ser vencido por um(a) jogador(a). Já as peças do nível 2 possuem três poderes que devem ser derrotados por duas crianças. As peças do último nível, possuem seis poderes que devem ser combatidos por todos(as) jogadores(as) ao mesmo tempo, de forma a conquistarem a vitória.

No entanto, ele pode ser jogado em apenas duas etapas:

- Combates e desafios: capturando os cristais;
- Devolvendo cristais para ilha.

**Os combates:**

Os combates representam a primeira fase do jogo. São poderes que as personagens devem enfrentar durante suas aventuras para recuperar os cristais que não aparecem nas peças de desafio. Eles são representados por peças que possuem um dos planetas no verso e um poder na frente. O lado dos mundos deve ficar para cima na montagem do tabuleiro, pois os poderes devem ser surpresa para quem joga.

Os jogadores e jogadoras jogam os dados e andam o número de peças adjacentes que ele indicar. Quando parar em cima de uma peça, deve virá-la, revelando qual poder deverá ser vencido. Se possuir o poder em sua mão, vence.

Quando o combate é vencido, a peça deve ficar virada com o poder para cima. Dessa forma, quem parar ali não precisará mais combater.

Quando a personagem não possui o poder para vencer o combate, a peça deve ser virada novamente com o planeta para cima.

Algumas peças de combate escondem ações de sorte ou azar..

Cada vitória contra poderes que pertencem a planetas que não estão representados pelos cristas dos desafio, garante um cristal para o grupo.

### **Desafios:**

A Estrela N se localiza na Ilha Central da Galáxia Nimbus. Para que as personagens consigam alcançar a ilha, elas devem ultrapassar desafios físicos impostos pelo ambiente. São três desafios que elas devem ultrapassar para recuperar os cristais e - unindo com os outros três dos combates - reenergizar a Estrela N..

Existem seis peças de desafio. Cada uma delas possui três habilidades referentes. Para que as personagens ultrapassem os desafios, elas devem chegar em, pelo menos, duplas na peça do desafio; virar a carta; e possuir, os poderes que correspondem ao desafio.

Se o desafio for vencido, a peça deve permanecer virada com o desafio para cima. Se as jogadoras não tiverem os poderes necessários, elas devem esperar que outra jogadora suba na peça para que tentem vencer novamente.

Estes são eles:

- Atravessar uma ponte que está caindo
  - Velocidade
  - Coragem
  - Agilidade
- Escalar montanha
  - Força
  - Conhecimento
  - Paciência
- Ultrapassar um labirinto

- Criatividade
- Paciência
- Memória
- Atravessar um deserto
  - Senso de localização
  - Atenção
  - Persistência
- Atravessar uma floresta
  - Força
  - Velocidade
  - Conhecimento
- Atravessar um oceano
  - Persistência
  - Concentração
  - Visão

Quando todos os cristais forem recuperados, as crianças podem se dirigir à peça de Entrada na Ilha a fim de vencer o jogo.

### **Entrada na Ilha**

A Estrela N é a pedra mais poderosa da Galáxia Nimbus. Para que ela seja recarregada, todas as jogadoras devem chegar juntas à Ilha Central e, unindo suas habilidades, devem vencer o desafio final.

Existem três desafios finais no jogo, mas apenas um vai para o tabuleiro. Eles contêm seis poderem correspondentes, que devem ser vencidas para que o jogo seja vencido.

Os desafios finais são:

Crocodilo - poderes: agilidade, velocidade, coragem, persistência, concentração e força;

Girafas - poderes: paciência, agilidade, memória, criatividade, persistência e visão;

Morcego - habilidades: senso de localização, paciência, concentração, memória, velocidade, criatividade.

Se as jogadoras vencerem essa peça, elas ganham o jogo. Se elas perderem, o jogo acaba com a sua derrota.

### **Sorte e azar:**

São peças de combate, com ações no seu verso. Podem dar sorte - como pegue mais uma ficha de poder - ou azar - como devolva um cristal capturado.

### **Resumo de como jogar:**

- Os 6 cristais devem ser capturados em peças de combate e peças de desafio;
- A personagem joga o dado e anda pelas peças do tabuleiro;
- Quando para em uma peça de combate, vira para descobrir qual o poder que terá que vencer;
- Com as suas fichas de poderes, a personagem que caiu ali deve vender o poder;
- As crianças devem chegar em duplas às peças de desafios para que unam seus poderes e as vençam;
- Após vencerem recuperarem todos os cristais, todos(as) devem se encontrar na peça de Entrada na Ilha para que vençam o jogo.